



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ESPAÑOL

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA PUESTA EN ESCENA EN FORMATO MICRO TEATRO A
PARTIR DE TEXTOS DRAMÁTICOS LATINOAMERICANOS EN EL BACHILLERATO

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

PRESENTA:

KARIN CANO HURTADO

COMITÉ TUTOR:

Mtro. CARLOS GUERRERO ÁVILA

CCH VALLEJO

Dra. SARA RIVERA LÓPEZ

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Mtra. TERESA PACHECO MORENO

CCH AZCAPOTZALCO

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., ENERO 2019



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.

Resumen.

El propósito principal de la propuesta didáctica y de la investigación alrededor de ésta es desarrollar las habilidades socio-comunicativas y la adquisición de conocimientos literarios de jóvenes adolescentes entre los 15 y 17 años en la Universidad Tecnológica de México y cualquier institución privada o pública de educación media superior del país.

Para ello se han revisado diversos artículos, tesis y libros que han guiado el trabajo no sólo como hecho artístico, sino como un hecho educativo.

Para lograr los propósitos establecidos por el proyecto se generó un taller teórico-práctico cuyo planteamiento parte de la Teoría Sociocultural de Lev Vigotski y cuyo formato de escenificación retoma una propuesta relativamente joven dentro del ámbito teatral: el *micro teatro*.

En ella se hace énfasis de la relevancia del quehacer teatral como vehículo para la adquisición de herramientas y saberes como el lenguaje, promoviendo en los estudiantes tanto el rol de espectadores como de participantes; actores y equipo creativo de las historias propuestas en esta secuencia, las cuales permiten la reflexión y un trabajo crítico por parte de los alumnos.

Los estudiantes transitan por diversas metodologías, técnicas y escuelas para culminar en la puesta en escena en la que los jóvenes se ajustan a un nuevo formato creado para ellos y a sus necesidades espaciales, temporales y económicas.

Los logros obtenidos por los estudiantes, posterior a esta propuesta, han sido favorables en la adquisición y reforzamiento de conceptos, las relaciones interpersonales han mejorado fortaleciendo el trabajo en equipo y la comunicación necesaria para el desarrollo del mismo. La exposición de ideas, críticas; el establecimiento de entornos teatrales para mejorar el diálogo y el desarrollo psicomotriz y vocal de los adolescentes. Y por último el aprovechamiento de la labor escénica para revalorar el teatro como arte, creando entornos teatrales en el aula, pasando del juego a la expresión dramática y de ésta al ejercicio teatral.

Palabras claves: Micro teatro, puesta en escena, pedagogía teatral, habilidades socio-comunicativas, habilidades comunicativas, educación media superior.

Summary

The main purpose of the didactic proposal and of the research around it, is to develop the social-communicative skills and the acquisition of literary knowledge of young adolescents between 15 and 17 years old in the Technological University of Mexico and any private and public institution of higher secondary education in the country.

To this end, several articles, theses and books have been revised to guide the work not only as an artistic fact, but also as an educational fact.

In order to achieve the objectives established by the project, a theoretical-practical workshop was held, whose approach is based on Lev Vygotsky's Sociocultural Theory and whose staging format takes up a relatively young proposal within the theatrical field: micro theatre.

It emphasizes the relevance of theatrical work as a vehicle for the acquisition of tools and knowledge such as language. Promoting in the students both the role of spectators and participants, actors and creative team of the stories proposed in this sequence, which allow for reflection and critical work by the students.

The students go through different methodologies, techniques and schools to culminate in the staging in a format designed for the training of young actors adjusting to the spatial, temporal and economic needs of young Mexicans.

The achievements of the students have been favourable in the acquisition and reinforcement of concepts, interpersonal relationships have improved strengthening teamwork and communication necessary for the development of the same. The presentation of ideas and critiques; the establishment of theatrical environments to strengthen dialogue and the psychomotor and vocal development of adolescents. And finally, the use of stage work to revalue theatre as art, creating theatrical environments in the classroom, moving from play to dramatic expression and from this to theatrical exercise.

Keywords: Micro theatre, staging, theatre pedagogy, social-communicative skills, communication skills, higher secondary education.

AGRADECIMIENTOS.

Agradezco a mi padre, Mario Cano, por ser mi ejemplo y fuerza en estos últimos años.

A mis hermanos Karen y Alejandro Cano, por impulsarme a aceptar este reto académico y ser mis modelos a seguir.

A mi pareja, Jonathan Rodríguez, por ser la fuerza y soporte durante este proceso.

Agradezco al maestro Carlos Guerrero, que sin su paciencia, experiencia, apoyo y guía esta tesis no tendría pies ni cabeza; a mis tutoras Tere Pacheco y Sara Rivera, quienes con su práctica y gran capacidad de observación dieron luz a este proyecto de investigación. Al doctor Eduardo Fernández y al maestro René Cuellar, que me hicieron ver este trabajo recepcional con una mirada fresca.

A mis maestros de MADEMS CU quienes me llevaron de la mano en la construcción de lo que hoy veo en papel.

A las Instituciones Educativas, que permitieron la reflexión, corrección y ejecución de esta propuesta didáctica.

A mi compañera y gran amiga Paula Chávez, que juntas vivimos esta experiencia académica llevándonos grandes aprendizajes.

Y al maestro Lech Hellwig Górzyński, por dejar eco en mi práctica docente; donde sea que esté, va por usted esta investigación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1. EL TEATRO, UNA PROBLEMÁTICA ACTUAL.....	9
1.1 La problemática del teatro en entornos escolares no teatrales.....	9
1.1.1 Propósitos didácticos del proyecto.....	10
1.1.2. Justificación.....	11
1.1.3. El teatro como expresión artística en la actualidad	13
1.1.4. La función del teatro como actividad formativa en los adolescentes	15
1.1.5. Metodología.....	22
1.1.6. Ejecución de la secuencia.....	26
1.1.7 Fundamento metodológico.....	28
1.2. Marco conceptual del teatro como expresión artística.....	34
1.2.1 La puesta en escena en el marco de la Educación Media Superior Mexicana	36
1.2.2 Programas de estudio a nivel bachillerato donde se inserta la propuesta didáctica	41
1.2.3 ¿Qué es micro teatro? Como forma de escenificación en Latinoamérica.	42
1.2.4 Máscaras latinoamericanas: propuesta de textos dramáticos para el bachillerato.	43
CAPÍTULO 2. ENFOQUE DIDÁCTICO QUE SUSTENTA LA PROPUESTA	45
2.1 Características y cualidades del trabajo cooperativo	45
2.2 La puesta en escena como entorno para el trabajo cooperativo.....	46
2.3 Los beneficios del arte dramático para el desarrollo del adolescente.....	47
2.4 La relación entre la teoría sociocultural de Vigotski y el teatro con adolescentes	48
2.5 Metodologías y técnicas pedagógicas teatrales de directores del siglo pasado para el trabajo escénico con adolescentes.....	50

CAPITULO 3. EL TEATRO COMO DISCURSO SOCIOCULTURAL Y SITUACIÓN COMUNICATIVA	53
3.1 El diálogo como medio de aprendizaje ficcional.....	53
3.2 El flujo de la comunicación teatral desde la teoría de la recepción	56
3.3 Análisis del discurso teatral desde lo sociocultural a lo pragmático	60
3.4 El cuadro actancial como mecanismo de análisis del texto dramático	63
CAPITULO 4. PROPUESTA DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	68
4.1. Propuesta didáctica	68
4.1.1 Perfil de ingreso	68
4.1.2 Descripción de la secuencia didáctica en 10 sesiones de 2 horas	70
4.1.3 Aprendizajes generales.....	70
4.1.4 Recursos y/o materiales.....	71
4.2 Tablas de ejercicios en 3 fases (antes, durante y después)	71
4.2 Rúbricas de evaluación	93
4.4 Evaluación final de la secuencia didáctica.....	100
4.5 Exposición de la experiencia de intervención.....	103
CONCLUSIONES	119
FUENTES CONSULTADAS.....	122

“Para mí no es una cantidad de gestos o de trucos teatrales, es una forma de que el actor transmita el alma y el espíritu de sus contemporáneos, no plasmando la vida cotidiana tal cual es, sino plasmando su esencia en forma extractada, utilizando un lenguaje teatral y todo eso que constituye la fuerza del teatro, esta fuerza se expresa en distintas lenguas, pero siempre se concentra en una creación artística” (1984)

Mtro. Lech Hellwig Górczyński

INTRODUCCIÓN

El tema central de esta propuesta didáctica es la puesta en escena en formato micro teatro con adolescentes en el bachillerato, empleando dinámicas teatrales y la representación como *arte dramático educativo*, cuya finalidad es el desarrollo de aprendizajes conceptuales sobre el género dramático; procedimental de comprensión de lectura, y actitudinales para el trabajo cooperativo.

La secuencia está diseñada como taller extra curricular complementario para instituciones privadas de Educación Media Superior y a partir de algunos contenidos programáticos (2017-2020) de la asignatura de Literatura II (cuarto semestre) de la Dirección General del Bachillerato (DGB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en específico del Bloque VI *Representación del arte teatral en tu comunidad*.

La propuesta puede ser adecuada para otros subsistemas del Nivel Medio Superior, entre ellos:

- Programa de Estudios de la asignatura *Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación IV* (2016) del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En concreto la primera unidad: Texto dramático. Representación teatral. Reseña crítica
- Programa de Estudios de la asignatura *Lectura y Análisis de Textos Literarios II* (2016) del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En concreto la segunda unidad: Textos dramáticos.

Programas de Estudios Actualizados (2017) de las Asignaturas del Colegio de Educación Estética y Artística de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Teatro IV, Plan 1996, Cuarto año de bachillerato. En específico las unidades:

- Unidad 1: La expresión dramática como una oportunidad para la convivencia (expresión verbal y corporal para la convivencia).
- Unidad 2: Ser o no ser. El conflicto del ser humano (análisis del texto dramático).
- Unidad 3: Creación de juegos dramáticos (actuación y sus beneficios comunicativos).

Por lo que respecta al tiempo de ejecución de la secuencia, se diseñó para ser aplicada en 10 sesiones de 2 horas. Ofreciendo al estudiante y al docente un trabajo concentrado con una selección de ejercicios que permitan el aprendizaje y construcción de conocimientos de forma breve y concisa.

CAPÍTULO 1. EL TEATRO, UNA PROBLEMÁTICA ACTUAL.

1.1 La problemática del teatro en entornos escolares no teatrales

La adolescencia es una etapa de desarrollo muy compleja y al mismo tiempo cuenta con una amplia gama de oportunidades de aprendizaje. El ser humano y en particular el adolescente como nuestro objeto de estudio, se enfrenta a retos muy específicos cuando se le solicita trabajar en una puesta en escena. Uno de ellos es el autoconocimiento y dominio de sus capacidades, habilidades y carencias como individuo.

El trabajo teatral en instituciones de Educación Media Superior es siempre un reto grande de lo que suele escucharse; las escuelas sólo disponen de tiempo y presupuesto limitado y espacios que, al no ser teatros, no permiten que se desarrollen obras en los formatos y espacios tradicionales. Si el teatro en México se está revigorizando, entonces las formas de construcción deben cambiar, para regresar a esta comunión, al dinamismo y al acercamiento cara a cara entre el actor y su público; y al mismo tiempo responder a dicha problemática.

Por lo tanto, el docente y el alumno se enfrentan a condiciones adversas donde el arte responde a un mundo acelerado en el que los medios de comunicación han atropellado los medios de ocio y los procesos de entretenimiento; al igual que Miguel Alcantud, fundador de Micro teatro en España y su equipo debemos responder a estos nuevos entornos. “Miguel Alcantud se reúne con decenas de autores, actores, directores y productores para presentar la propuesta de transformar a un burdel en la famosa calle Ballesta de Madrid en un espacio teatral”. (Mora Victoria, 2015).

Por su parte los docentes deben trabajar con grupos cuyas poblaciones son numerosas, donde la interacción cooperativa se vuelve casi imposible; muchos jóvenes quedan relegados a

segundo plano ante la falta de atención. Los adolescentes, los docentes y las instituciones no cuentan con los recursos para producciones dignas y los tiempos de ensayos son limitados

Esto imposibilita los beneficios que las prácticas como éstas generan en el estudiante. Sabemos que las instituciones educativas cada vez demandan una preparación integral de los alumnos a través del teatro.

No debemos olvidar que el teatro forma parte de la educación literaria y es en la escuela, como entorno de aprendizaje, donde se reciben los recursos necesarios para volvernos lectores autónomos, empleando al texto dramático como vehículo para la recreación de la realidad, como medio para dialogar con la misma: “La escuela tiene la responsabilidad de instruir, es decir, de proporcionar los recursos necesarios para que los alumnos se conviertan en lectores autónomos”. (Zayas F, 2012. p. 10)

1.1.1 Propósitos didácticos del proyecto.

Propósito general: la presentación de una puesta en escena en formato micro teatro para espacios no teatrales en instituciones educativas, evidenciando las habilidades comunicativas empleadas y desarrolladas por los adolescentes en el bachillerato.

Aprendizajes Esperados.

a) Conceptuales

- ✓ Analiza un texto dramático corto para su representación
- ✓ Conoce todos los elementos internos y externos involucrados en la práctica teatral

b) Procedimentales

- ✓ Aplica los conocimientos adquiridos para la ejecución de su proyecto final
- ✓ Clasifica los elementos propios del texto dramático y de la puesta en escena
- ✓ Comenta los ejercicios prácticos y las escenificaciones para una retroalimentación grupal por escrito y oral
- ✓ Demuestra el dominio de los conocimientos adquiridos
- ✓ Diseña todos los elementos de producción y difusión del evento teatral
- ✓ Dramatiza una serie de escenas para el reforzamiento de conocimientos
- ✓ Ensaya una obra de teatro desde su tarea asignada
- ✓ Expresa los conocimientos adquiridos de forma oral y escrita

- ✓ Expresa sus observaciones para hacer una serie de ajustes de las escenas
- ✓ Interpreta los elementos textuales del género aplicables a la puesta en escena
- ✓ Memoriza su texto teatral para la escenificación
- ✓ Planea el desempeño de cada una de las tareas escénicas
- ✓ Representa una obra de teatro en un espacio escolar en formato micro teatro

c) Actitudinales

- ✓ Asume un rol para el trabajo cooperativo
- ✓ Colabora con sus compañeros para lograr un objetivo en común
- ✓ Comparte sus puntos de vista como resultado del trabajo en equipo
- ✓ Cooperar para lograr la representación de una micro obra
- ✓ Crea la producción y los espacios a partir de los elementos con los que cuenta
- ✓ Disfruta las experiencias que le ofrecen la práctica teatral y el trabajo cooperativo
- ✓ Respeta el trabajo de sus compañeros y los resultados obtenidos
- ✓ Se responsabiliza de sus acciones y de las decisiones a lo largo del proceso creativo

El propósito del siguiente trabajo es la puesta en escena como la culminación de un proceso donde el teatro es el entorno de desarrollo potencial-inmediato en el adolescente. Actividad que busca la aplicación de habilidades y conocimientos; la interiorización de valores y actitudes como evidencia del trabajo cooperativo por parte de los estudiantes y de mediador por parte del docente. El trabajo teatral cuyas bases se sustentan en la teoría sociocultural o constructivismo social de Lev Vygotsky (atención, memoria, formación de conceptos) donde los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social (el sujeto y el medio). Adicionalmente demostramos los beneficios comunicativos, físicos y actitudinales que ofrece la práctica teatral, sin importar las condiciones y el entorno en el que se encuentran los estudiantes de bachillerato.

1.1.2. Justificación

La creación de esta secuencia parte de la necesidad de integrar al teatro, como expresión artística, en el mapa curricular de las instituciones educativas en las que he colaborado, específicamente colegios privados. Se ha identificado que el arte dramático pedagógico existe desde los años 60 hasta principios de los 80 en Inglaterra y evolucionado como práctica

pedagógica y neurociencia, con trabajos de investigación como los de Patrice Baldwin. En Inglaterra a partir del año 2000 a 2003 es que se integra a los programas educativos, no sólo en la enseñanza de la lengua, de forma curricular (Baldwin P. 2012).

La adolescencia es considerada una etapa de desarrollo muy compleja y al mismo tiempo cuenta con una amplia gama de oportunidades de aprendizaje. Los seres humanos y en particular los adolescentes, como nuestros sujetos de estudio, se enfrentan a retos muy específicos cuando se les solicita trabajar en una puesta en escena. Uno de ellos es el autoconocimiento y dominio de sus capacidades, habilidades y carencias como individuo.

La labor teatral demanda la generación de espacios donde el trabajo cooperativo figure como aspecto angular, llevando al estudiante a un proceso de constante aprendizaje y adaptación sobre los retos que se le presentan. Siendo el ejercicio teatral el principal medio de expresión y la puesta en escena la culminación de éste.

Esto nos lleva a darle al género dramático un enfoque comunicativo, para ello la secuencia trabaja las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, escribir, escuchar y leer de la siguiente forma:

La lectura, es una habilidad contemplada en los programas de estudio y las evaluaciones institucionales, nacionales e internacionales. La competencia lectora es ya un tema que se ha abordado en numerosos trabajos académicos debido a la importancia que ha tomado en los últimos años. En esta propuesta se trabaja con el análisis del texto, la comprensión global y la reinterpretación del mismo a partir del trabajo de mesa con cada micro obra.

La parte oral no sólo se ciñe a los ejercicios vocales, también a la representación de forma oral de los textos dramático, a la toma de decisiones, formulación de preguntas, a la verbalización de los ejercicios de improvisación y retroalimentación sobre las dinámicas teatrales en equipos.

La escucha se aborda como señala George Laferriere (1997) al ser una de las habilidades que se trabajan en un taller de teatro, se les enseña a los jóvenes a la escucha atenta que conllevará a la comprensión, memoria y atención del trabajo en equipo. La escucha permite construir historias y un buen trabajo en equipo para la improvisación. “La escucha además de un

elemento facilitador para la confianza como parte de la comunicación, es un aspecto con personalidad propia. Es una destreza importante para realizar una buena improvisación y para poder trabajar en equipo. Sin escucha no puede haber improvisación ya que no podremos acoplarnos al compañero o compañeros. Es necesario escuchar para poder construir juntos una sola historia”. (Laferriere G. 1997, p.49).

Y por último la escritura se trabaja con la redacción de comentarios en las rúbricas de coevaluación en los apartados de “Observaciones”, la redacción de sus reflexiones por clase en el diario de equipo y los ejercicios escritos en las sesiones posteriormente señaladas.

El docente juega un doble rol en la propuesta didáctica ya que es, en parte, una figura líder que contribuye con su experiencia con un papel muy cercano al del director de escena cuyo objetivo es ir delegando esta tarea a un alumno. Al mismo tiempo será el guía que funcionará como andamiaje dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto la relevancia de esta propuesta radica en el trabajo simultáneo de las habilidades del lenguaje en los estudiantes del bachillerato, es ahí que esta propuesta atiende las nuevas necesidades y formas de aprendizaje de los adolescentes en pleno siglo XXI.

1.1.3. El teatro como expresión artística en la actualidad

El teatro es una expresión artística arraigada a la historia de la humanidad, es por sí mismo el arte que requiere dos elementos básicos que lo convierten en un acto social grupal (actor o artista escénico y público), es el arte de contar y de representar el trabajo de dichos grupos para entender su realidad y su posición en la sociedad. Lo define Aída Andrade en su texto educativo como: “Arte comunitario enraizado en el quehacer histórico de toda sociedad y es, por tanto, consustancial al ser humano” (Andrade A. 2007, p. 21).

El teatro es una actividad que posee una función pedagógica y social. Es una expresión sensible; la manifestación de diversos lenguajes pasando de lo visual y auditivo a lo emocional y experimental. La labor pedagógica del teatro radica en la generación de conocimiento a través de la acción y no en una intención meramente expositiva del género como suele suceder en algunos sistemas de educación media superior nacional. Tiene una doble fuente de conocimiento la primera para el público que reflexiona ante el hecho teatral y la segunda para la compañía o los

ejecutantes que reconocen nuevas herramientas, capacidades y facetas de su personalidad y su cuerpo.

Las nuevas propuestas de creación escénica están atendiendo otros sectores del conocimiento, se están reconociendo los beneficios que esta actividad artística y colectiva genera. En los campos de la educación y la medicina están apostando al uso del teatro como medio social para generar lazos, reforzar aspectos de carácter humano, necesarios en su labor cotidiana; por otro lado el desarrollo del lenguaje y de los procesos cognitivos que la lectura del texto dramático permite.

“In a context of adult education, we carried out a didactic experience of teaching and learning of science using as educational resource the theater of collective creation in parallel to a battery of lectures and symposium on the concept and mechanisms of evolution. On one hand, it wanted to provide affordable evolutionary keys from a multidisciplinary perspective, to understand the great diversity of life on our planet. Of another, because of the above, were employed dynamics of participative action research and content analysis techniques to try to build a visual expression the way in which a play is created, for clarification of the learning acquired”. (Dopico, E, Garcia-Vazquez, E, Alonso, C & Vazquez, E. 2015)

En la actualidad podemos usar el teatro para conformar grupos académicos y culturales; como entornos de desarrollo educativo, y como andamiaje para el desarrollo de un liderazgo distribuido; para que el estudiante tenga la capacidad de distribuir las tareas a realizar y pueda generar relaciones académicas e interpersonales efectivas; esto sólo se logrará en una dinámica muy similar a la de una compañía teatral.

Y por último hablamos de una socialización del teatro, que está ligada al modelo educativo de Lev Vygotsky, y cuya teoría recupera un ideal donde el cambio evolutivo del individuo se da en sus raíces sociales y culturales. Además de los obstáculos que la labor teatral plantea y que sirven como estímulos para la ruptura de los medios convencionales del conocimiento y resolución de problemas. “Dar elementos mínimos a profesores y estudiantes para recurrir al teatro como un medio de organización, que les permita crear nuevos procesos de socialización” (Araque, C. 2009). Los nuevos procesos de socialización incluyen el uso de la tecnología, los nuevos espacios y plataformas de comunicación asincrónica y la inmediatez en el acceso a la información entre individuos, donde el conocimiento está a un clic de distancia. Dichos procesos incluye la comunicación vía mensajes instantáneos (*WhatsApp, Messenger,*

Tinder) y videos en tiempo real (*Snapchat, Facebook live, Instagram live*). Dichas formas de comunicación son las herramientas que poseen nuestros estudiantes y que en muchas ocasiones condicionan las interacciones sociales entre pares.

Es ahí que el teatro los llevará a recordar y generar ambientes cuya interacción retome un contacto más próximo entre estudiantes y que al mismo tiempo sea enriquecedor para su crecimiento; no podemos dejar de lado que estas nuevas formas existen y nuestros estudiantes coexisten entre dos mundos comunicativos, sin embargo lo que sí podemos hacer es acercar al alumno al origen de nuestras interacciones, al teatro como medio de auto conocimiento y como reflejo de la realidad. Esta propuesta no descarta el empleo de dichas formas de comunicación ya que reconocemos que es la realidad con la que conviven nuestros estudiantes donde nosotros también podemos aprender de estas nuevas formas.

Hablamos de procesos de organización social, donde los alumnos ejerciten la labor escénica, práctica de un arte colectivo, como medio fundamental de desarrollo entre pares, para la toma de decisiones y un vehículo para la construcción de grupos.

1.1.4. La función del teatro como actividad formativa en los adolescentes

El teatro es una disciplina que se ha cuestionado como vehículo para la enseñanza, George Laferriere (Laferriere G. 2003) ha reflexionado sobre esto y este proyecto retoma las ideas que este investigador postula, ya que el teatro puede estar conectado con la educación, el estudiante puede verse beneficiado a partir de esta disciplina a corto, mediano y largo plazo.

La selección de textos parte de *Teatro breve. Antología para formación actoral*. México: Paso de Gato (2011) y de la *Antología Didáctica del teatro Mexicano (1964-2005)* bajo la coordinación y edición del Doctor Óscar Armando García, México: Ediciones Eón (2008).

Son compendios pensados para los jóvenes actores, para este proyecto se han seleccionado 3 obras (véase página 43).

La selección de ejercicios teatrales que manejan diversas metodologías tienen como propósito mostrar al estudiante el abanico de posibilidades para el trabajo cooperativo, al mismo tiempo que son ejercicios acordes a su edad y buscan que el alumno aprenda, desarrolle

herramientas como la memoria, la coordinación, la atención entre otras, y se divierte en el proceso.

Dicha selección atiende a una serie de habilidades que están contempladas en los perfiles de egreso de las instituciones públicas y privadas del país, por mencionar algunas tenemos la tabla para identificar el perfil de egreso del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM (CCH):

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES	VALORES
<ul style="list-style-type: none"> • Científicos y humanísticos. • Estructuración del idioma inglés, así como aspectos lingüísticos para la comprensión de textos. • Textos científicos y humanísticos. • Características de dos métodos (experimentales e histórico-social) y dos lenguajes (español y matemáticas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones de manera informada y responsable. • Relacionar los conocimientos entre las diversas áreas. • Buscar información documental y electrónica. • Analizar y argumentar sus puntos de vista • Aplicar los métodos de las cuatro áreas de conocimiento • Usar adecuadamente la tecnología. • Resolver problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición para trabajar en equipo. • Responsabilidad para el estudio. • Interés por aprender por cuenta propia. • Aprendizaje autónomo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia • Respeto • Solidaridad • Honestidad • Responsabilidad • Libertad • Honradez • Igualdad

	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar los conocimientos adquiridos. • Comprender diversos textos. • Comprender una lengua extranjera. • Investigar, analizar, sintetizar y concluir. 		
--	---	--	--

CCH-UNAM (2018). Recuperado de http://www.cch.unam.mx/padres/perfil_egreso

Al mismo tiempo tenemos el trabajo con competencias en nivel Media Superior de las escuelas privada, por mencionar un par de ejemplos tenemos las 6 competencias de egreso del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM) presentados en la siguiente tabla.

<p>2. Formación personal:</p> <p>Aprende y actúa con autonomía y responsabilidad buscando su desarrollo como persona de manera integral</p>	<p>3. Formación en humanidades y ciencias sociales:</p> <p>Comprende los fenómenos humanos y sociales de manera fundamentada y crítica</p>	<p>4. Formación en tecnologías de información y comunicación:</p> <p>Utiliza con efectividad y ética los recursos que ofrecen las tecnologías de información y comunicación</p>
<p>2.1 Elabora un plan de vida y carrera y establece estrategias para seguirlo.</p> <p>2.2 Toma decisiones y establece planes de mejora que propician su salud integral (física, social, emocional, intelectual y espiritual).</p> <p>2.3 Identifica las características de diversas expresiones culturales y artísticas, lo que le permite apreciarlas y vincularlas con su desarrollo personal, para apreciar y respetar su diversidad.</p> <p>2.4 Transfiere conceptos, principios y procedimientos de las distintas áreas del conocimiento a su desarrollo personal y académico.</p> <p>2.5 Diseña e implementa un plan de trabajo para mejorar su desempeño académico.</p> <p>2.6 Establece relaciones interpersonales sanas y armoniosas que le permiten trabajar colaborativamente de manera</p>	<p>3.1 Demuestra la capacidad de relacionar el pensamiento humano con sus repercusiones en distintos movimientos históricos y estéticos.</p> <p>3.2 Demuestra dominio de conceptos básicos de las Humanidades y las Ciencias sociales para comprender su entorno y/o analizar situaciones particulares de la sociedad.</p> <p>3.3 Aplica metodologías de análisis e investigación de las Humanidades y las Ciencias sociales en diversas situaciones que le permitan comprender y/o generar propuestas de solución a problemáticas concretas.</p> <p>3.4 Analiza aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que se presentan actualmente en México y en el mundo, para involucrarse en el diagnóstico de situaciones que impactan al individuo y su comunidad.</p>	<p>4.1 Demuestra el dominio de los conceptos relacionados con el ámbito computacional y sus aplicaciones prácticas.</p> <p>4.2 Muestra un comportamiento ético en el uso de las tecnologías de información y comunicación.</p> <p>4.3 Evalúa el impacto de las innovaciones de las tecnologías de información y comunicación en los individuos y en la sociedad, valorando la importancia de mantenerse actualizado.</p> <p>4.4 Desarrolla soluciones a situaciones y/o problemas en el ámbito personal y académico mediante la selección y/o aplicación de las herramientas computacionales adecuadas.</p> <p>4.5 Discrimina fuentes de información electrónica</p>

<p>eficiente.</p> <p>2.7 Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.</p> <p>2.8 Logra la autoconciencia a través de las experiencias de contacto con las artes, la ética y los procesos sociales.</p>	<p>3.5 Realiza interpretaciones de símbolos, textos o imágenes que le permiten llegar a conclusiones fundamentadas de la realidad a través de las diferentes áreas del conocimiento.</p> <p>3.6 Identifica las instituciones gubernamentales y no gubernamentales más relevantes de México y el mundo y valora su influencia en el entorno político, económico, social y cultural.</p>	<p>evaluando la veracidad y validez de su contenido.</p> <p>4.6 Aplica el razonamiento lógico computacional para resolver problemas del ámbito cotidiano y académico.</p> <p>4.7 Evalúa y utiliza diferentes tecnologías de información para comunicarse y colaborar en el ámbito personal y académico.</p>
--	--	---

<p>5. Formación en habilidades de comunicación: Se comunica con claridad y eficiencia por lo menos en español e inglés</p>	<p>6. Formación ética y ciudadana: Reflexiona y actúa de manera ética en el ejercicio de su rol como ciudadano</p>	<p>7. Formación en habilidades metodológicas: Trabaja de manera colaborativa e innovadora aplicando metodologías científicas para la solución de problemas y el desarrollo de proyectos</p>
<p>5.1 Elabora mensajes orales y escritos de manera clara, coherente y con una estructura adecuada a cada contexto.</p>	<p>6.1 Emite juicios en forma argumentada sobre la conducta humana, reconociendo la diversidad y considerando los principios y valores morales</p>	<p>7.1 Utiliza el método científico como un proceso habitual para la adquisición de conocimientos, identificación de áreas de oportunidad,</p>

<p>5.2 Sustenta sus ideas y argumentos con información proveniente de fuentes confiables.</p>	<p>universales.</p>	<p>solución de problemas y elaboración de argumentos.</p>
<p>5.3 Analiza críticamente información contenida en comunicaciones orales y escritas.</p>	<p>6.2 Muestra una actitud de apertura, respeto y tolerancia hacia las ideas y aportaciones de los miembros de su comunidad inmediata y su entorno.</p>	<p>7.2 Utiliza el pensamiento lógico, matemático, crítico y creativo en la solución de problemas, el desarrollo de proyectos y la interpretación de resultados.</p>
<p>5.4 Utiliza recursos de comunicación verbal y no verbal adecuados a los distintos contextos, tanto en situaciones interpersonales como grupales.</p>	<p>6.3 Demuestra una cultura de trabajo basada en la calidad, responsabilidad y honestidad.</p>	<p>7.3 Analiza situaciones en diferentes contextos para identificar oportunidades, aplicar estrategias, solucionar problemas y desarrollar proyectos utilizando la metodología más adecuada.</p>
<p>5.5 Sabe escuchar y acepta con respeto las distintas opiniones sobre un tema, logrando entablar así una comunicación efectiva con la contraparte.</p>	<p>6.4 Demuestra iniciativa y espíritu emprendedor en la solución de problemas y/o desarrollo de proyectos que benefician a su entorno.</p>	<p>7.4 Organiza la información consultada de acuerdo con una metodología de documentación y citación para la construcción de textos académicos.</p>
<p>5.6 Se comunica utilizando diferentes opciones de registro y vocabulario, según el contexto social y académico.</p>	<p>6.5 Reconoce, reflexiona y actúa conforme a los derechos y las obligaciones que posee como persona y ciudadano de México y del mundo para participar en forma comprometida y responsable en su entorno.</p>	<p>7.5 Reconoce, a través del análisis y de un diagnóstico estructurado, las necesidades de su comunidad para identificar, proponer e implementar alternativas de solución a las problemáticas presentadas en su entorno social.</p>
	<p>6.6 Muestra respeto, responsabilidad y compromiso al realizar acciones para el cuidado, protección y defensa del medio (social, ambiental,</p>	

	político, económico, cultural, etc.) en el que se desenvuelve.	<p>7.6 Aplica habilidades de análisis, síntesis y evaluación de la información para la generación de conocimientos.</p> <p>7.7 Evalúa la veracidad y la validez tanto de las fuentes de información como del conocimiento mismo.</p>
--	--	--

Última actualización: 08/10/2012.ITESM. (2018) Recuperado de <http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/Campus/CUM/Cumbres/Programas+educativos/Perfil+d+el+egresado/>

Se entiende que las preparatorias, y sobre todo en escuelas privadas, desean que el estudiante posea habilidades que el teatro puede ofrecer de forma efectiva, como la presencia escénica, hablar en público, la proyección de seguridad, el trabajo en equipo y el liderazgo.

Y por último la definición del micro teatro como formato que no sólo atiende las necesidades y la naturaleza de los entornos escolares actuales sino como propuesta para la formación de jóvenes actores, es un reto para ellos debido a la estructura concreta con la que cuenta este formato estableciendo otro tipo de dinámicas que confrontan al adolescente con el espectador.

Como parte de la experiencia académica y profesional adquirida a lo largo de los años el teatro fue y es un entorno de grandes enseñanzas; con este proyecto queremos generar la conexión entre los estudiantes y docentes con los ambientes de trabajo y las oportunidades para adquirir mayor seguridad, desenvolvura tanto física como verbal y el aprendizaje que surge del trabajo cooperativo; elementos fundamentales para la vida profesional y personal exitosa.

1.1.5. Metodología

Esta propuesta didáctica cuenta con dos metodologías, la primera es documental donde se establecen las bases para la creación de una propuesta didáctica. La propuesta en sí misma tiene como segunda metodología un trabajo en formato de taller teórico-práctico.

El proceso de investigación partió de la experiencia laboral y del planteamiento de proyectos escénicos y de la asignatura Desempeño Escénico en las Universidades TecMilenio y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM) en bachillerato, ambos bajo el mismo sistema educativo.

Investigación documental.

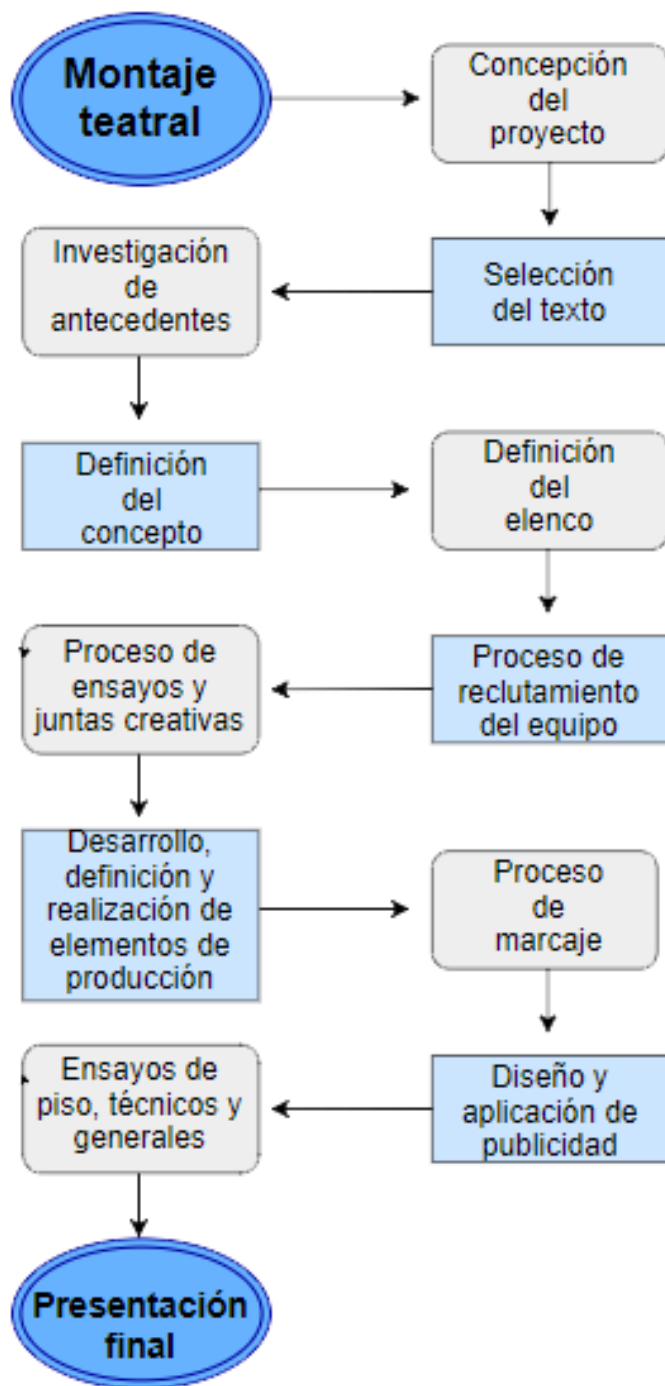
Se identificó las características poblacionales de los estudiantes del Sistema Tecnológico de Monterrey, como son el rango de edad, sexo (si hay más mujeres que hombre o viceversa), nivel socio-económico, modelo educativo, condiciones del aula o espacios disponibles para cada sesión y acceso a materiales.

Cabe señalar que el modelo Tec21 establece a nivel bachillerato la asignatura complementaria *Desempeño Escénico*, que busca el desarrollo de una serie de habilidades en los nuevos líderes de empresas. Por lo tanto se delimitó el perfil de ingreso y de egreso de los estudiantes dentro de esta asignatura complementaria.

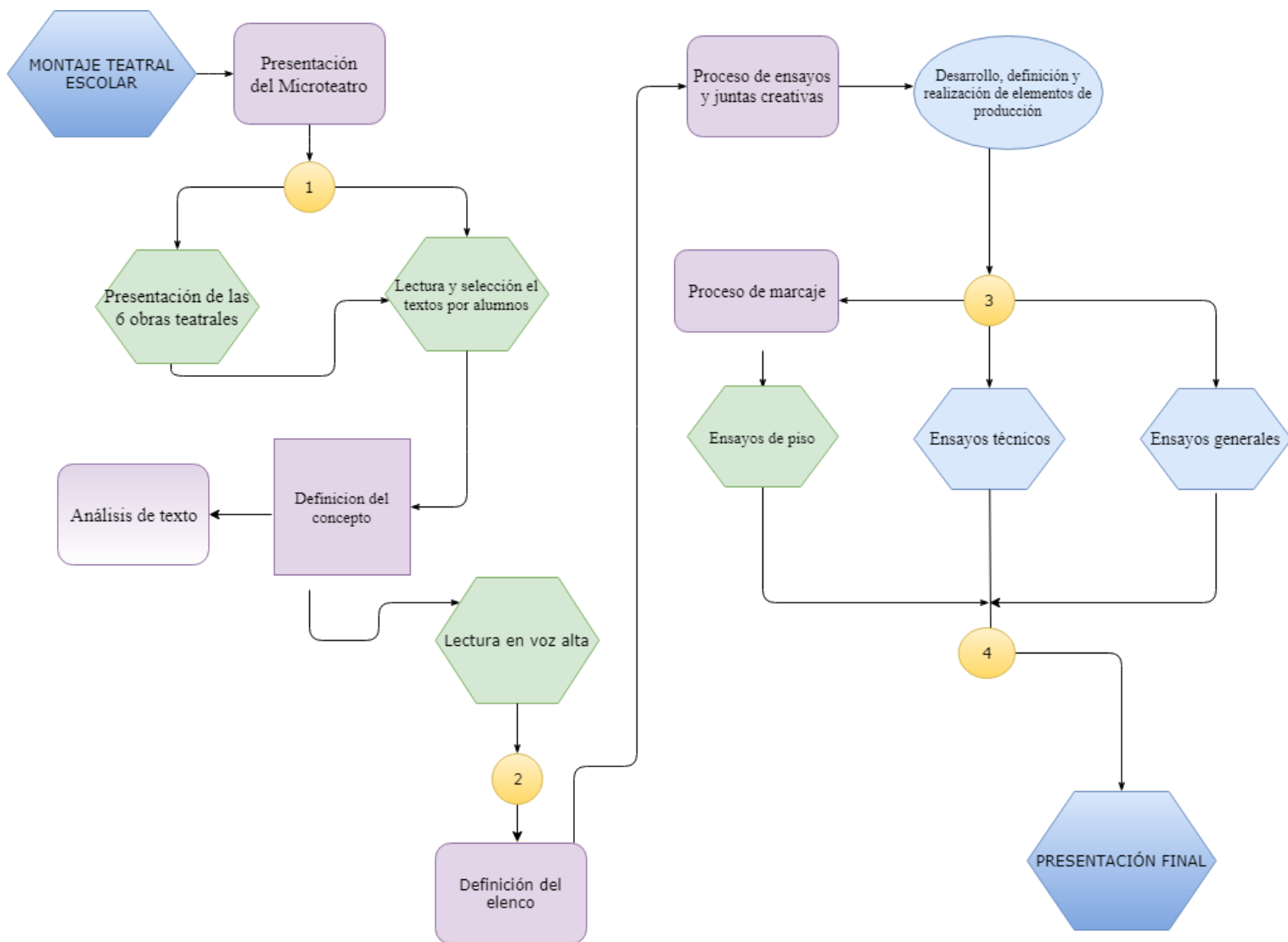
Se seleccionaron una serie de ejercicios y se identificó la metodología teatral a la que estaban adscritos para labores escénicas específicas. Cada serie de ejercicios pasó por un filtro estructurando el banco de dinámicas que conformaría la secuencia didáctica de este trabajo recepcional.

Durante la delimitación del orden de la secuencia se identificaron dos procesos metodológicos básicos que se dan para la escenificación pero que tienen un contexto diferente. El proceso orgánico de trabajo del director de escena que se ejecuta con una compañía de teatral profesional y el proceso de dirección del docente a cargo de un grupo de adolescentes que desean representar una obra.

Dichos procesos están representados en los siguientes diagramas:



PROCESO DE MONTAJE DE UNA COMPAÑÍA TEATRAL



PROCESO DE PUESTA EN ESCENA DE UN DOCENTE

Como resultado de este análisis, podemos identificar en el segundo diagrama que se suprimen algunos pasos ya que el docente establece los textos y el elenco, no hay un proceso de construcción de guion y de selección de actores; estos ya existen y solo se hará la distribución de tareas a partir de los acuerdos grupales. Esta delimitación se debe dar como orientación del docente en el trabajo escénico con adolescentes.

Se reconoció las necesidades espaciales (escénicas) para la ejecución de ejercicios teatrales y la escenificación final; esto llevó a la búsqueda de alternativas en las nuevas

propuestas desde *performance* hasta micro teatro, siendo esta última la que más se adapta a las condiciones físicas y de producción que requieren los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas. Por lo tanto se revisó y dio seguimiento del formato micro teatro en México estableciendo este como espacio y contexto para el proyecto final teniendo en consideración sus manifestaciones previas en España y Estados Unidos con el *happening*.

Se realizó la investigación para definir el marco conceptual del proyecto tomando en consideración el programa de estudios en el que puede insertarse o como actividad alterna a la asignatura de literatura I y II de las escuelas privadas.

De forma simultánea se leyeron un conjunto de obras dramáticas latinoamericanas breves, contrastándolas con el material de la editorial Paso de Gato bajo el título *Teatro breve. Antología para formación actoral* y de *Antología Didáctica del Teatro Mexicano* llegando a la conclusión que son 3 opciones que el profesor puede emplear para establecer un trabajo en equipo más cohesionado y atiende aspectos socioculturales de la población con la que trabajó (más adelante abordaremos ese tema).

Para la construcción del sustento teórico de la aplicación del teatro a la educación, se leyeron artículos de revistas educativas y médicas internacionales, se empleó el motor de búsqueda en línea Sci-Hub, <https://scihub.org/> a partir de los resultados arrojados por la base de datos de la Universidad Libre de Berlín (Freie Universität Berlin) compartida por el Doctor Federico Castro.

Se revisó una serie de ejercicios propuestos por diversos teóricos y directores de la escena teatral internacional para su aplicación a las secuencias didácticas y generar un anexo con las tablas de ejercicios.

Se delimitaron los tres pilares que sustentan la secuencia reconociendo a los autores y las teorías o metodologías que dieran soporte a la pedagogía, a la didáctica y al análisis y trabajo del área específica (arte dramático), que podemos apreciar en el siguiente apartado.

El último paso consistió en la construcción de una primera secuencia didáctica, donde se escribió el guion de cada sesión, la dosificación de ejercicios de acuerdo a los propósitos

establecidos de trabajo y la evaluación de la misma. Sin dejar de lado a la escenificación final como evaluación sumativa o proyecto final que evidencie el trabajo continuo.

1.1.6. Ejecución de la secuencia

La secuencia se probó en tres distintos sistemas incluyendo el bachillerato del que nació el proyecto de investigación.

Las primeras cinco sesiones se trabajaron a lo largo del primer año del programa de posgrado arrojando resultados satisfactorios sobre la pertinencia y la relevancia del arte dramático como vía psicopedagógica y didáctica.

El proyecto fue ejecutado en la Universidad Tecnológica de México (UNITEC-CAMPUS MARINA) que aprobó la propuesta de un taller de micro teatro con jóvenes de bachillerato que estuvieran cursando las asignaturas de Literatura I y II y Taller de Lectura y Redacción I y II.¹

Para ello se hizo un ajuste en el calendario de actividades ya que los estudiantes inscritos sólo podían una sesión por semana, extendiendo la duración de 1 a 2 meses de trabajo.

Para cada sesión se instaló equipo de grabación y la profesora llevó un diario de actividades y observaciones sobre la ejecución de la secuencia, identificando las fortalezas y áreas de oportunidad de cada sesión.

En la sesión 0 se aplicó un cuestionario de evaluación diagnóstica y se dio una introducción al formato micro teatro a partir del reportaje sobre Micro teatro en Santa María la Ribera de Canal Once.

Al inicio de cada sesión se escribieron en el pizarrón los propósitos o guion de trabajo para el conocimiento de los estudiantes, en otra sección del pizarrón las actividades evaluables y/o ejercicios escénicos a desarrollar.

Para las sesiones teóricas se realizaron una serie de preguntas para la activación de conocimientos previos, posteriormente la proyección de imágenes, videos o presentaciones para

¹ Ver cartel en anexo 4

el abordaje de conocimientos y por último la construcción en tablas o cuadros con lo anotado por las respuestas de los estudiantes y los materiales antes mencionados.

El trabajo del texto dramático se elaboró partiendo de los elementos de forma o externos que son los diálogos, acotaciones, nombres de personajes, e indicadores de división textual (actos, escenas y cuadros), marcas gráficas de los mismos y la importancia de los signos de puntuación. Los elementos de fondo o de contenido de la obra dramática como son el tema, trama o secuencia, personajes con sus características físicas, psicológicas y socio-culturales. El siguiente paso fue una primera lectura dramatizada de la micro obra para después trabajar construcción de personaje. Este último proceso responde a la organicidad del trabajo del texto dramático y que está representado en los diagramas previos sobre procesos de escenificación.

Para las sesiones prácticas se mencionó y escribió en el pizarrón el orden de ejercicios y repaso de la micro obra.

Las primeras sesiones trabajaron ejercicios de improvisación temática para introducir a los estudiantes en la construcción e historias. Para las últimas clases se abordaron ejercicios individuales vocales y corporales como calentamiento y práctica de los anteriores para tener un segundo momento donde ensayaron su micro obra.

En las tablas de este trabajo recepcional sólo se señalan los títulos de los ejercicios escénicos, sin embargo la dosificación y los tiempos de cada uno están contemplados en el Anexo 1 de esta tesis.

Después de cada actividad escrita u oral se solicitó la entrega de materiales o textos trabajados en clase. Además de recordar a los estudiantes la escritura de su diario de sensaciones físicas a partir de las improvisaciones y ejercicios corporales individuales.

Y por último las sesiones totalmente prácticas fueron evaluadas con la aplicación de rúbricas que contemplaban el trabajo vocal-teatral (García del Toro), el trabajo grupal y el trabajo del docente en el taller (Díaz Barriga).

Obteniendo así una retroalimentación de las diversas esferas del proyecto escénico y del taller, dejando un registro físico de todos los procesos y desempeño de los sujetos involucrados en la secuencia.

1.1.7 Fundamento metodológico

Para la metodología del área o pedagógica del área, específicamente para este enfoque se toma la secuencia el trabajo de Amparo Tusón y Teun Van Dijk con su "discurso vivo", "principalmente en el texto y el habla y así poder observar las mutuas influencias que ejercen entre sí el lenguaje y la sociedad" ² (Meersohn, C. 2005). Reconociendo el discurso dentro de entornos socioculturales, relacionando los elementos discursivos del teatro con las múltiples interpretaciones que pueden existir en un contexto sociocultural específico y como fenómeno artístico vinculándolo con la semiología teatral. Y por último para la competencia literaria tenemos el análisis dramático de Norma Román Calvo y la estética de la recepción de Hans Robert Jauss.

Para la metodología didáctica tenemos el constructivismo de Lev S. Vigotski quien se dedicó dentro de sus estudios, y principalmente, al desarrollo del lenguaje y los procesos que esto conlleva. Además del cambio y establecimiento de los nuevos roles donde el docente sirve como puente y apoyo para la creación autónoma de los conocimientos, procedimientos y actitudes adquiridos y creados por estudiantes. La metodología del trabajo cooperativo de Ramón Ferreiro Gravié y Margarita Espino Calderón con su *ABC del aprendizaje cooperativo* recuperando la conjunción de las destrezas cognitivas, pragmáticas y socioculturales para el trabajo cooperativo, la clasificación de acciones que proponen está dividida en acciones significativas con las siglas SCORE:

S (share)-→ Saber compartir ideas

C (compliment) -→ Comunicar bien los elogios

O (offer)-→ Ofrecer ayuda y motivación

R (recommend) -→ Recomendar cambios

E (exercise) -→ Ejercer un buen autocontrol (Ferreiro R. y Calderón M. 2014. p. 104)

² <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/24/meersohn.htm> recuperado el 27 de marzo 2018

El teatro es una expresión que utiliza diversos lenguajes como el textual, oral, icónico verbal, musical, plástico y gestual-corporal. El teatro sin estos elementos no puede existir, por lo tanto este es el primer eje de conexión que esta teoría ofrece a la labor escénica y al proceso de enseñanza-aprendizaje del adolescente. El papel del teatro oscila entre la puesta en escena como práctica artística y el arte dramático educativo, mostrándonos un cambio en los roles dentro del aula evitando el modelo tradicional “Ante un esquema tradicional de recepción de información sin interacción por parte de los alumnos, se crea una cultura de grupo de aprendizaje, en la que el alumno no percibe al educador como una herramienta para aclarar dudas, sino más bien como una autoridad que lo presiona para lograr ciertas metas” (García E. 2013. p.27).

La metodología del arte dramático aplicada a la educación o mejor conocida como arte dramático pedagógico de Patrice Baldwin, se emplea específicamente para la relación entre el proceso y el producto, y los elementos involucrados en dichos procesos.

Adicionalmente se retoman técnicas didácticas constructivistas propuestas por Frida Díaz Barriga para la recuperación de conocimientos, trabajo cooperativo y adquisición de conocimientos y procedimientos propios de la lengua.

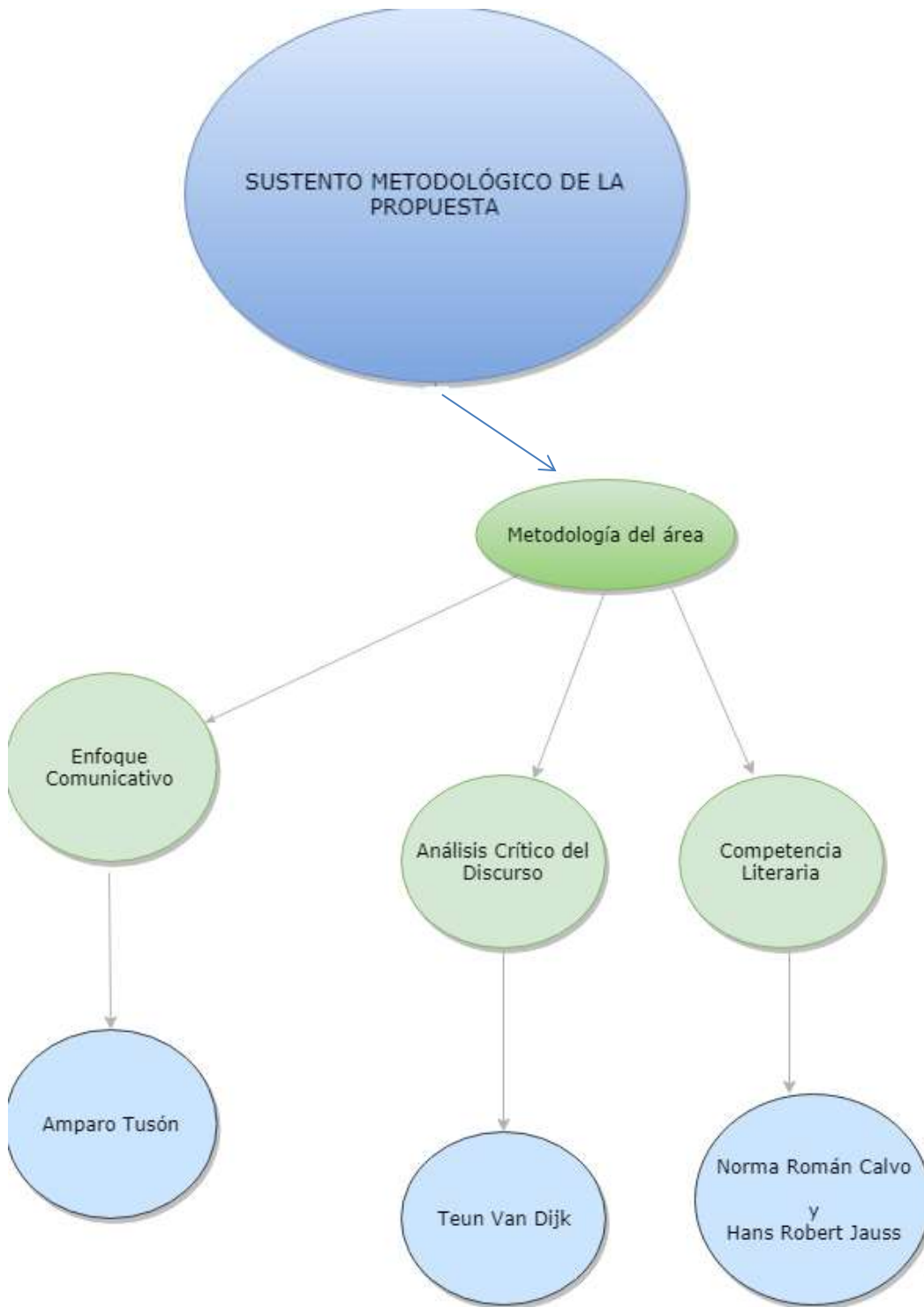
Dentro de las metodologías propias de la disciplina encontramos: la Técnica Formal basada en ejercicios donde el trabajo es directamente sobre el texto dramático, su estructura y uso del cuadro actancial de Algirdas Julien Greimas y Anne Ubersfeld, la Técnica Vivencial o mejor conocida como *El método* desarrollado por el director escénico Constantin Stanislavski, el Método de la biomecánica del cuerpo de Vsebold Meyerhold, View Points, creación escénica de Jacques Lecoq y por último algunos ejercicios de la técnica Clown que en este nuevo siglo van tomando más presencia en los jóvenes. Por último para sustentar el uso del formato micro teatro retomaremos la propuesta pedagógica de la creación conocida como los auto-cursos, contenida en el texto *El cuerpo poético* de Jacques Lecoq.

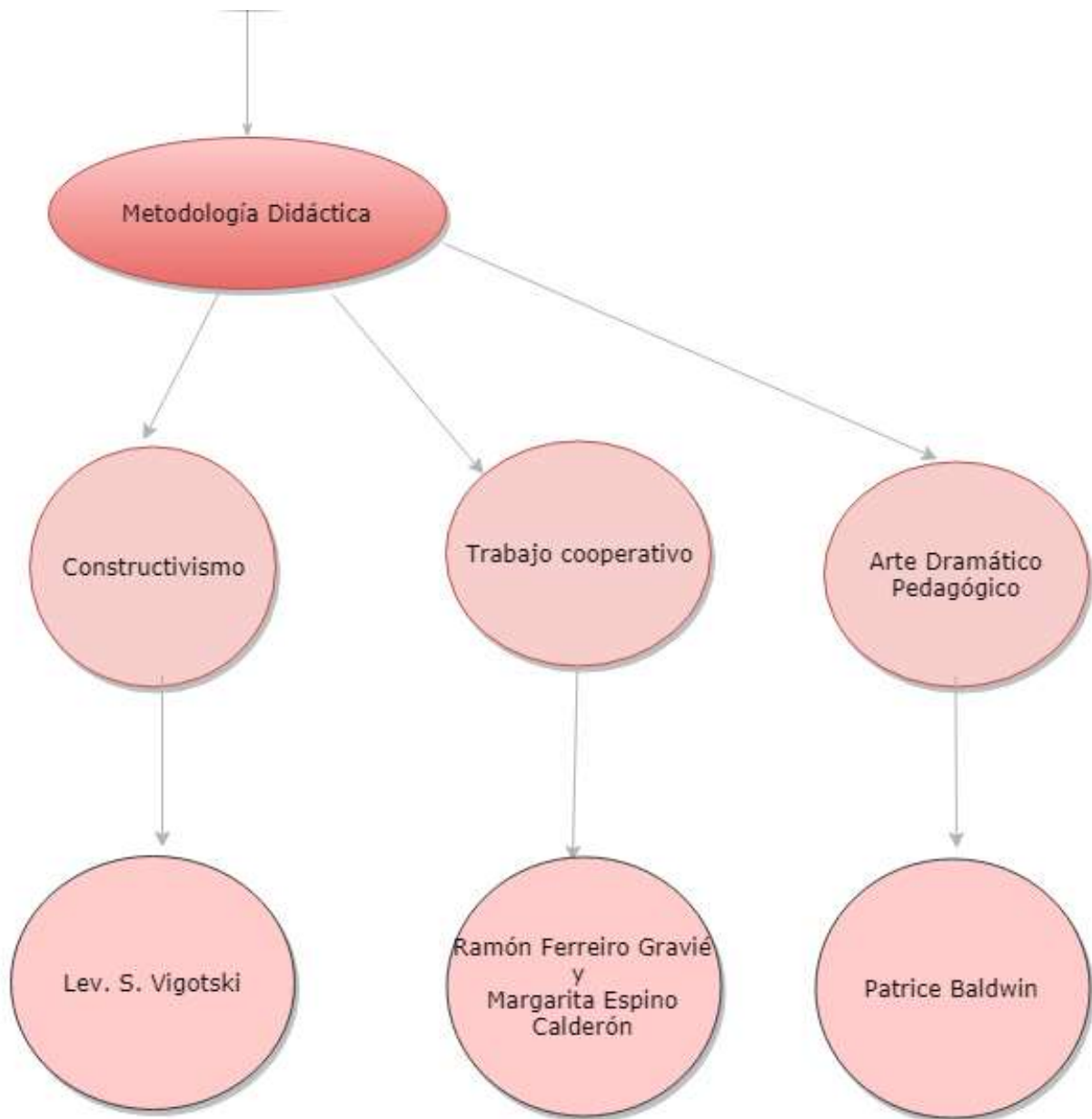
Para ello aplicaremos los ejercicios o dinámicas teatrales de talleres para adolescentes como el de George Laferriere. Se retoman ejercicios como el *sí condicional*, que consiste en ponerse en el lugar del personaje, para que el estudiante pueda reflexionar en las oportunidades y posibilidades de acción de este; al igual que nosotros, como seres humanos, nos cuestionamos sobre los caminos que pudimos tomar pero que decidimos no transitar y para ello se incorporan

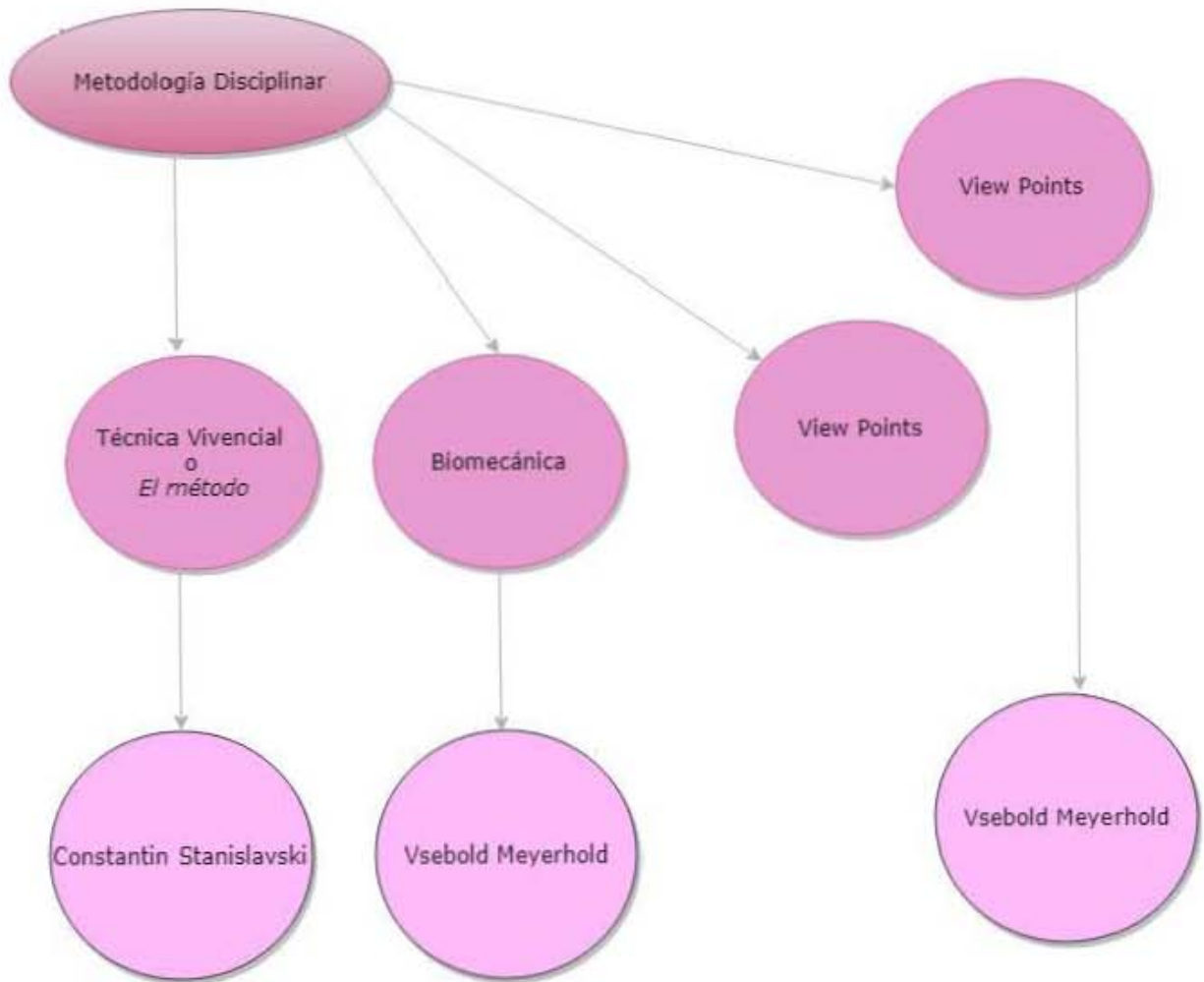
los ejercicios que propone Francisco Beverido en su *Taller de actuación* ya que sigue dicha línea de trabajo en la parte de creación de personaje. Y para reforzar la secuencia tenemos los ejercicios de improvisación de Cañada que nos ayuda a recordar un principio básico de Stanislavski y es que “los actores deben crear un estado interno apropiado” (Cañada B. 2015. p. 10).

La relación entre proceso y producto de la secuencia, tiene como base la teoría pedagógica *Arte dramático pedagógico*, el diagrama *Arte Dramático: Producto y Proceso*, de Patrice Baldwin, representa dicha relación.

Los diagramas que podemos ver a continuación sintetizan lo antes mencionado. También pueden encontrarse en un solo diagrama en el anexo 3 de este trabajo.









El arte dramático aplicado a la educación
Patrice Baldwin pp. 26

EL ARTE DRAMÁTICO PEDAGÓGICO DE PATRICE BALDWIN

1.2. Marco conceptual del teatro como expresión artística.

La figura del teatro a nivel mundial está cambiando, desde su presencia en las culturas primigenias hasta la actualidad, ha servido como medio de reflexión y de cambio social; esto se debe a que es una práctica que depende del desarrollo económico e ideológico para su existencia, porque es un medio de organización social.

En México se habla de falta de recursos para el sector cultural y de los grupos privilegiados cuyas propuestas, al tener asegurada una taquilla, olvidan la labor primordial del arte escénico. Las nuevas generaciones de creadores escénicos están conscientes y enfrentando las condiciones adversas que la economía del país va generando. Como menciona el director y dramaturgo David Gaitán, en una entrevista de Juan Manuel Velázquez (2017), estamos frente a una contradicción porque es un momento de creación muy fructífero y de ruptura de límites pero al mismo tiempo de presión “ Me parece que el teatro está en un momento muy paradójico en México; por una parte una creación muy potente... lo paradójico es que mientras eso está sucediendo, también se siente cómo se estrangula el presupuesto y a nivel de comunicación se

reduce la importancia de la cultura, el esfuerzo que ustedes hacen, busca oponer un poco de resistencia...” (Velázquez. J. M. 2017).

No debemos olvidar la labor social del teatro, estas condiciones antes mencionadas serán y son evidentes porque el teatro genera cambios, nos muestra todo aquello que muchas veces no reflexionamos por nosotros mismos. Como nos haría ver el director alemán Bertolt Brecht, con su propuesta escénica el siglo pasado, el teatro recrea nuestra realidad, nos permite reflexionar sobre nuestro entorno y como mencionaría director de teatro mexicano José Luis Ibáñez, situarnos en nuestro aquí y ahora.

En Europa las condiciones no son disimiles como creeríamos, hace casi tres años durante los talleres del Festival Internacional de Teatro Universitario, cuyo país invitado fue Alemania, tuvo una sesión práctica y un período de diálogo con actores de una compañía profesional alemana. Esta convivencia mostró dos aspectos fundamentales:

Uno que el teatro rompe fronteras de lenguaje y permite una convivencia multicultural grandiosa y muy rica. La segunda y que tiene relación con este marco contextual, es que hace años el teatro en este país era una actividad profesional más; es decir que contaban con la formación académica y los medios para insertarse en el mundo laboral desde el momento de egreso; contaban con la seguridad de vivir dignamente como cualquier otro académico, técnico, científico o profesionista de su país. Sin embargo a partir de 2013, los efectos de la globalización ha alcanzado al teatro del viejo continente presentando un fenómeno muy similar al que vivimos en México; el teatro Europeo busca la sobrevivencia.

Académicamente existen hasta posgrados y residencias en esta área de conocimiento pero las condiciones económicas y laborales están llevando a los creadores a unir sus voces de forma multicultural para generar nuevas formas de trabajo. Como diría el filósofo alemán, Otfried Höffe, “somos una sociedad del destino compartido” y tanto en nuestro país como en el viejo continente; el desvío de recursos, la falta de apoyo, tanto en el sector cultural como educativo, y en la educación de las artes, ha propiciado que se generen nuevas formas de creación y llamando a los directores a alzar la voz con puestas en escena que eliminen este efecto, que si bien la globalización ha quitado fronteras, y no sólo físicas, aprovechemos este fenómeno para colaborar entre naciones y generar puestas en escena que retomen la labor social del teatro.

“Con motivo del desembarco de *Ciudades en Escena* en España, han coincidido en Madrid, Colinet, alma de este proyecto, Ulrika Josephsson, mano derecha de Lars Norén durante años y directora artística del Folkteatern y Sofia Jupither, destacada directora del teatro escandinavo. Como anfitrión el director, actor y académico José Luis Gómez. Han hablado del presente y futuro del teatro en Europa y no ocultan el miedo que tienen a la repercusión de la actual crisis en la escena.” (Torres R. 2013)

1.2.1 La puesta en escena en el marco de la Educación Media Superior Mexicana

En México la educación es y ha sido una de las constantes preocupaciones y aspectos polémicos en la economía y desarrollo del país; el establecimiento de instituciones educativas ha tomado alrededor de 70 años y es hasta la primera mitad de siglo XX que se fundan las instituciones de educación media y superior que dan cabida a una gran población de jóvenes mexicanos; la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y el decreto de autonomía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

La diversificación de las instancias de educación media superior como la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y las vocacionales; en la segunda mitad del siglo; son el punto de partida para hablar de una gama más amplia en el panorama educativo de nuestro país; sin olvidar la aparición de las instituciones de carácter privado como Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM) a principios de los años cuarenta y eso por mencionar un ejemplo.

Justo Sierra muestra en su discurso, contenido en el boletín de instrucción pública, a la fundación de la universidad como el punto cúspide de la integración de todo, no sólo de la ciencia sino del humanismo (Sierra J. 1902). Pero es ahí donde entramos en conflicto, pues parte de estas instituciones antes mencionadas, tienen un enfoque tecnológico para satisfacer las necesidades industriales del país; donde el estudio del lenguaje es otra materia curricular y la presencia del arte escénico no empata con los objetivos institucionales; dejando así a las artes y humanidades como una opción para un sector social específico.

A finales de 1980 los tecnócratas se van por la vía de la evaluación y es en 1990 cuando aparece la evaluación “moderna” que centraliza y estandariza el aparato evaluador y los procesos de la misma. Después de 20 años de medición el balance es desolador para la educación en México. Estas valoraciones son asumidas como fundamentos sustanciales y argumentos casi

únicos para orientar las reformas educativas. Los propósitos de ésta se resumen en calidad, pertinencia, eficacia y eficiencia. Los planes de estudio responderán a éstas cuatro directrices y las áreas que no cumplan con estas no pueden entrar en el panorama curricular y si logran ingresar se sistematizan para seguir construyendo un perfil de profesionista eficaz y eficiente.

La educación en México es un tema que suele discutirse por los intereses que engloba; en pleno siglo XXI, es más demandante y examinada por evaluaciones que buscan encajonar en un modelo que no corresponde con las necesidades y el contexto de los estudiantes y docentes mexicanos; busca ser una formación integradora, sin embargo cuenta con recursos y espacios limitados. Demanda por parte de las instituciones un perfil curricular muy específico.

Dentro de los trabajos de investigación curricular de la enseñanza del Español en México podemos identificar a la enseñanza de la lengua como un aspecto angular en la formación de profesionistas altamente capacitados. Tomaremos como referencia el caso de la Escuela Nacional Preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades; ambos colegios adscritos a nuestra máxima casa de estudios.

Antes de llamarse educación media superior, como ahora está establecido, se hablaba de escuelas secundarias, dichas instituciones tenían un enfoque más comunicativo dando espacio a una enseñanza a favor del entendimiento de los pensamientos y la comunicación entre individuos para un mejor entendimiento de su entorno y los individuos que los rodean. Porque con las leyes de 1867 se venían estudiando los géneros epistolares, el estudio de asignaturas de lectura, gramática y escritura castellana. La diferencia entre estos dos radica en el enfoque comunicativo.

El enfoque didáctico cambia del uso correcto de la lengua y dominio de la gramática a habilidades comunicativas como un todo donde el texto ha pasado por un proceso de interpretación y verbalización del contenido comprendido a partir de este. Es decir no sólo se quedaron con un nivel estructural de la enseñanza, sino atendieron las múltiples manifestaciones que puede tener el acto del habla.

“El nuevo plan tenía que dar y dio cabida a aquellos estudios en virtud de los cuales los educandos pudieran ser capaces de entender los pensamientos de los demás hombres y de comunicarse con ellos: tales estudios son los del lenguaje en sus múltiples manifestaciones” (Moreno de Alba. J G. 2009 p. 417)

En resumen las diferencias entre los programas más actuales (1993-2006, 2001 y 2017) y los establecidos desde finales de siglo XIX son:

- a) Se modifican los temas y el enfoque gramatical eligiendo otros temas que se aplicaran a futuro como la voz pasiva o los tiempos verbales.
- b) Tiene mayor interés la comprensión lectora para trabajar la capacidad de análisis y la generación de argumentos en los estudiantes.
- c) Se da mayor importancia a la escritura cuyas referencias eran principalmente textos literarios en español.

Es así que se tenían un total de 9 años (6 de primaria y 3 de secundaria) para el desarrollo de habilidades de expresión oral, escrita y de comprensión lectora; que son los años que actualmente cursan nuestros estudiantes antes de ingresar a la educación media superior.

Es en el trabajo de las áreas específicas en la Escuela Nacional Preparatoria, por ejemplo, donde el lenguaje tiene una dinámica e importancia diferente dependiendo del enfoque comunicativo y los propósitos que quisieran darle para el perfil de profesionista que iban a definir. Por ejemplo para las facultades de medicina y ciencias de la salud el enfoque de la enseñanza de la lengua iba relacionado a la etimología de las palabras, para la facultad de comercio y administración la única asignatura que estaba contemplada era el curso de español que ya era obligatorio para las otras áreas de estudio. “En el bachillerato en ciencias económicas no hay asignaturas relacionadas con la lengua, excepto el curso de Español. En este caso, además, es el único en que se aclara que este curso debe ser práctico” (Moreno de Alba. J G. 2009 p. 417).

Como podemos ver, en la actualidad se busca el desarrollo de la capacidad de entender, interpretar y verbalizar los conocimientos adquiridos sin dejar de lado lo memorístico que a final de cuentas es otra habilidad esencial.

Desde hace dos siglos hasta la fecha, la enseñanza de la lengua y la literatura siempre han estado presente.

“El panorama escolar, bajo estos nuevos planes de estudio y reformas educativas, hablando de ingreso a la educación media superior, de acuerdo con las estadísticas del INEGI,

de 2014 a 2015, fue de 4, 740, 831 estudiantes. La asistencia a centros educativos en 2015 fue del 44% para jóvenes de 15 a 24 años. Se dice que hubo un incremento del 11% del 2000 al 2015. Más allá de las cifras el contexto educativo en México es una preocupación que debe ser atendida desde las aulas hasta las instituciones evaluadoras”.

(Secretaría de Educación Pública. 2017. México. p. 20. Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2016_2017_bolsillo.pdf).

Por otra parte debemos contemplar la naturaleza de los estudiantes que tenemos en nuestras aulas entendiéndolos como una generación muy diferente; son conocidos como *Millenials*, *GNet*, *Generación Net* o *Nets* en su forma más corta. Ellos están bombardeados por diversos estímulos y medios de información. Esto nos lleva a buscar nuevas formas de hacer llegar el conocimiento. Utilizar estas vías para proporcionar la información que realmente los ayude a crecer.

En consecuencia tenemos que buscar otros medios para generar los proyectos y las tareas que las instituciones solicitan de nuestro trabajo con esta generación y a su vez hacer que el aprendizaje sea significativo. Proyectos que demandan mucho tiempo ya no son atractivos para los jóvenes.

Ahora bien, ¿cómo podemos trabajar con condiciones tan particulares proyectos teatrales en períodos tan cortos de tiempo? ¿cómo incluimos el teatro a la vida de esta nueva generación? Este es un reto grande que está presente en instituciones que buscan evidenciar el trabajo de las academias de Letras o Español a nivel medio superior o que buscan incorporar la práctica teatral a la vida de nuestros estudiantes.

Existen ya instituciones que dentro de su esquema se encuentra la asignatura de Desempeño Escénico como materia obligatoria; un ejemplo es el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey ITESM (Español & Arte, n.d.); sin embargo no ha contado con la reflexión, la asesoría y la construcción por parte de especialistas en teatro, cuya carga horaria es de sólo dos horas a la semana para trabajar con los estudiantes.

El escenario es demandante ya que requiere la generación de un proyecto con sólo 6 horas de trabajo práctico. Otras donde el texto dramático se debe conocer y la vía más pertinente

es la escenificación para poder interiorizar su función y estructura. “...los textos dramáticos, no dudamos en afirmarlo, tienen sólo sentido cuando viven en escena y son apreciados por una audiencia”. (Araque C, 2009). ¿Dónde queda el desarrollo y la creación del conocimiento social y artístico de nuestros jóvenes? Dichas pruebas podrían ser dañinas para los alumnos y los profesores, porque más allá del desarrollo crítico y la interiorización del conocimiento se hace una selección de información que tiene como prioridad empatar los temas que aparecen en dichas evaluaciones. “...Los efectos perniciosos (de los EXANIIS³) que estos exámenes tenían en la actividad de maestros y alumnos, pues se tendía a estudiar prioritariamente los temas incluidos en esas evaluaciones y se gastaban una parte importante del tiempo en *entrenar* a los estudiantes en la manera de responder a exámenes de opción múltiple” (Aboites H. 2012)

Los procesos y los resultados de los mismos estarán en función de las expectativas y las demandas sociales en el país. Esto nos lleva al último punto de nuestro marco histórico que es el reconocimiento de la relación de la educación con la deuda externa en México.

Como menciona Kieran Egan en su texto *Mentes Educadas* (Egan K. 2000), la educación es una de las áreas con mayor consumo de fondos públicos del mundo occidental y de empleo a más personas que casi ninguna otra institución social. O como diría Miguel de la Madrid(1984-1994): “Es preciso aprovechar al máximo lo que ya se tiene y procurar hacer más y mejor con menos”

Esto culmina en la sustentación de la selección de estudiantes en los niveles superiores de educación del país.

Los famosos exámenes de selección que atienden a un perfil muy específico, que es competitivo en el contexto internacional.

Con este panorama sobre la educación, parte la reflexión de este proyecto y de su intención para la formación de nuestros estudiantes en bachillerato. Los puntos mencionados en la justificación de este texto responden a los aspectos económicos del país y de las instituciones educativas en las que hoy colaboramos.

³ Exámenes generados por el CENEVAL, cuyo propósito es la medición de los conocimientos adquiridos por los estudiantes a nivel nacional y en correspondencia con los estándares establecidos a Nivel Nacional e Internacional.

En conclusión, es necesario mirar al pasado para poder entender nuestro presente y visualizar nuestro futuro. “Los acontecimientos de la década de 1980 definieron el rumbo fundamental de las transformaciones de la educación mexicana al menos para las siguientes dos décadas, pero también establecieron la naturaleza de la evaluación” (Aboites H. 2012. Ciudad de México, UAM. p.53).

1.2.2 Programas de estudio a nivel bachillerato donde se inserta la propuesta didáctica

En la actualidad y con base en el mapa curricular de la Escuela Nacional Preparatoria, el teatro se incorpora como una asignatura de carácter obligatorio los dos primeros años y en el último año como propedéutico para el ingreso a la Licenciatura en Literatura Dramática y Teatro de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

El género dramático se aborda específicamente en la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación 3 en la Unidad 1 en el programa de estudios de la ENCCH. Y en los colegios particulares en la materia de Literatura I o II como género dramático para el ITESM en la asignatura de Comunicación, Arte y Desempeño Escénico.

Existen manuales para la ejecución de talleres que han tratado de cubrir estas necesidades y establecer espacios donde los jóvenes adolescentes son reunidos para la creación y montaje de puestas en escena. Al mismo tiempo existe el diplomado ofrecido por la Escuela Nacional de Arte Teatral en conjunto con la SEP para la enseñanza del arte escénico en la educación básica y que se puede retomar en el bachillerato privado como proyecto alternativo a las asignaturas de Literatura I y II, antes mencionadas.

Existen los programas de estudio, que aún necesitan reformularse, pero que permiten visualizar las áreas de trabajo teatral a desarrollar y los beneficios que con esto queremos lograr con los estudiantes. Son un medio de comunión y de desfogue para la realidad que ellos viven cada día y cuyos entornos familiares no permiten el establecimiento de relaciones interpersonales transparentes o entornos de esparcimiento y libertad expresiva.

Así este proyecto retoma las dos posturas, tanto para el sector privado como público específicamente dentro del mapa curricular de la Escuela Nacional Preparatoria; ofreciendo una propuesta que se pueda adaptar a diversos perfiles docentes y que genere una opción pedagógicamente sustentada en comparación con estos manuales que no llegaron a la reflexión y

sustentación por competencias. Este proyecto busca abrir un campo de estudio que ha sido abandonado pero que es necesario para estas nuevas generaciones.

1.2.3 ¿Qué es micro teatro? Como forma de escenificación en Latinoamérica.

Micro teatro es una nueva forma de llevar a escena textos dramáticos en formato “chiquito”, como lo suelen llamar sus creadores; tiene como origen micro teatro en Madrid, España con Miguel Alcantúd y su burdel, antes mencionado, y los happenings en Nueva York en Estados Unidos. Llega a la Ciudad de México en 2013 y ahora cuenta 4 años de existencia en nuestro país; abriendo sedes en otros estados como Monterrey, Puebla, Guadalajara y Veracruz.

Micro teatro es una forma de trabajo diferente a las temporadas teatrales convencionales, se ofrecen temporadas bajo una misma temática y con un formato de menú donde el espectador puede escoger hasta tres puestas en escena en un día como si fueran platillos. Son lugares de convivencia donde el espectador puede disfrutar sin un orden cronológico o secuencias de pequeñas historias tejidas sólo por la temática. A su vez, en México, micro teatro es sede de micro galerías, espacio de talleres y otras actividades culturales. Lo interesante es que se cuenta con dos sedes ahora y cada una aloja a creadores con distinto perfil profesional. La primera fue en la calle de Uxmal en la colonia Narvarte, esta apostó a integrar personalidades reconocidas con jóvenes creadores que apenas están catapultando su trabajo dentro del gremio teatral... “En México brotó con el objetivo de abrir camino a escritores, desde profesionales a amateurs, siendo el único requisito “contar buenas historias” ... (Ponce R. & Vértiz C. 2013)

Esta nueva propuesta es un teatro hecho por jóvenes en todos los sentidos, cuya intención fue promover la dramaturgia en nuestro país que ha conformado una red muy rica de creación literaria, trascendiendo fronteras y alojando a artistas de diversos países que han querido trabajar en México.

La segunda sede se encuentra en Santa María la Ribera, sin decir la original porque en realidad estos dos lugares cumplen con el formato y la labor que se desea hacer con Micro teatro. Ha alojado obras de grandes personalidades del medio teatral como son: Esther André, Luis Martín, Francisco Franco, José Alberto Gallardo, Claudia Ríos, Enrique Pineda, Ricardo Ramírez Carnero, Martín Acosta, David Olguín, Sandra Félix, Mario Espinosa, Enrique Singer, Lumi Cavazos, entre otros.

Esta forma de hacer teatro sigue dando de qué hablar porque está atacando en las necesidades del público de acceder a puestas de calidad a un bajo costo. A mirar buenas historias sin tener que esperar más de tres o cuatro horas a que termine la obra e irse con la sensación de que nunca logró entender la historia, como otras puestas en escena que no han tenido la delicadeza de acercar el teatro al público en lugar de distanciarse por mantener un carácter de “exploración artística”.

La asertividad de este formato está siendo replicada en otras sedes y eso demuestra la presencia que ha tenido en México y su expansión a Latinoamérica.

1.2.4 Máscaras latinoamericanas: propuesta de textos dramáticos para el bachillerato.

Dentro del canon literario sabemos que los textos latinoamericanos y en específico la obra dramática mexicana pocas veces aparecen con el mismo peso que otros géneros y otros autores. Podríamos decir que responde a los intereses y a las normas de los grupos literarios de una época.

Esto nos demanda establecer como propósito recuperar esos rostros para acercarlos a los jóvenes estudiantes, cuántas veces no vemos textos que están más cercanos a la realidad de nuestros estudiantes pero no están contemplados en los programas de estudio.

Esta propuesta didáctica seleccionó 3 obras de las colecciones antes mencionadas y que presentaré a continuación, cada una tiene un punto de conexión con la otra, esto responde al formato micro teatro que establece una línea temática en común de las pequeñas obras.

Y las obras son:

- 1.- *Reflexión escénica*, de Anthar Santos Alvizar.
- 2.- *Post-Its. (Notas de un matrimonio)*, de Efrén Sánchez.
- 3.- *Secretos de familia (párodos: la pequeña y los secretos)*, de Héctor Mendoza.

Las dos primeras pertenecen a *Teatro Breve* y tiene en común la relación de parejas, el juego de “me gustas-no me gustas” y el intercambio de intereses personales y evolución de las mismas. Por otro lado la segunda y la tercera tienen en común la familia y las relaciones de padres en ésta.

Este material en conjunto deja en evidencia las relaciones humanas que son muy importantes en la adolescencia y que nuestros jóvenes estudiantes establecen con mayor fuerza a su edad. Esta propuesta se sustenta en el entorno familiar y social de los estudiantes de clase media y media alta del alumnado de la Universidad Tecnológica de México.

Conociendo en el día a día, teniendo como prueba el trabajo con ellos en las asignaturas de literatura se identificó y estableció el tipo de lecturas que podrían funcionar. Es en los resultados donde vemos que esta propuesta de textos es viable y con mucho éxito. Las realidades presentadas en estas opciones les permitieron identificarse con sus entornos familiares. Cabe señalar que no vienen de entornos poco convencionales, muchos de ellos viven con los tutores entiéndase abuelos, hermanos mayores, tíos, etc.

Hacemos la sugerencia de que este material no es el único, la propuesta puede ser ejecutada con otras obras e incluso escenas con temática en común para que el docente pueda acercarse a los estudiantes con textos que sean más significativos, que puedan generar aprendizajes a partir de sus contextos.

CAPÍTULO 2. ENFOQUE DIDÁCTICO QUE SUSTENTA LA PROPUESTA

2.1 Características y cualidades del trabajo cooperativo

Para poder hablar de trabajo cooperativo es necesario entender la diferencia entre este término y el trabajo colaborativo. En propuestas pedagógicas y en el trabajo cotidiano del aula, en ocasiones se emplean de forma indiscriminada. Es muy importante reconocer que dichos términos hacen referencia a distintas acciones e intenciones dentro del trabajo en grupo.

El término colaborativo involucra una acción de aportación única en un trabajo o proyecto, esta puede ser en un solo momento y así dejar de participar en la tarea a realizar. Otra diferencia significativa es la figura del tutor que tiene la tarea únicamente de observar el trabajo de dichos grupos y dar retroalimentación. “El rol del tutor en este tipo de trabajo es muy escaso es solamente de observación y de retroalimentación sobre el desarrollo de la tarea. En cuanto a la evaluación se presenta una media de las puntuaciones individuales, se elige la puntuación más baja del grupo y se promedian (así se evalúa el trabajo y la metodología)” (Córdova G. 2017. *El trabajo colaborativo*. Recuperado de <http://portal.educ.ar>).

Por otro lado el trabajo cooperativo tiene como acción, por parte de los sujetos involucrados, a una participación más activa y constante en su aportación, es decir no se puede hablar de cooperación si no se visualiza una tarea realizada por el trabajo constante por parte de los individuos que ejecutan dicha tarea. También la cooperación conlleva la realización de un proyecto en conjunto. Y la labor del tutor o profesor es la de mediador, no es frontal sino que el maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende siendo el profesor o tutor un acompañamiento. “El maestro acompaña a los estudiantes en el proceso de búsqueda, redescubrimiento, construcción y aplicación creativa de lo que se aprende” (Ferreiro y Calderón 2014. p.82).

Esta propuesta pedagógica consiste en el establecimiento de las relaciones interpersonales necesarias para el desarrollo académico y personal del estudiante, el diálogo es un elemento importante que favorecerá la interacción del alumno con su objeto de conocimiento, con sus pares y su profesor como mediador, entrando en juego la zona de desarrollo próximo que estableció Lev Vigotski.

El trabajo cooperativo crea redes o comunidades de aprendizaje cuyos beneficios son considerables en el ámbito académico, social, afectivo de dichos entornos.

“Numerosas investigaciones han demostrado, mediante estudios cuantitativos, los logros de los maestros y de los alumnos cuando están organizados en comunidades de aprendizaje. Lo más impresionante han sido los logros académicos, sociales y afectivos de los alumnos y de maestros que estudian su oficio en comunidades bien estructuradas” (Ferreiro y Calderón 2014. p.64).

En conclusión el trabajo cooperativo es un trabajo bien estructurado, en el proceso de enseñanza aprendizaje, por parte del docente centrando cada vez más la responsabilidad de su aprendizaje y poniendo al estudiante como actor principal en el escenario de su educación.

2.2 La puesta en escena como entorno para el trabajo cooperativo

Con el término teatro debemos entender que posee dos tipos de acepciones; el teatro literario y el teatro espectáculo (Salvat R. 1988. 1983.) siendo este último el propósito principal de este proyecto y el que más pondrá en evidencia el concepto y dinámica del trabajo cooperativo.

El teatro es una manifestación artística que conjuga diversos esfuerzos y trabajos, conlleva la participación de otras disciplinas para su creación y difusión. Cuando queremos abordar el término de cooperativo dentro de esta área, es realmente interesante reconocer que sin esta acción el teatro no existiría, el espectáculo no tomaría vida sin esos esfuerzos conjuntos.

A diferencia de otras disciplinas que pueden apelar a lo individual, el teatro necesita de la labor grupal, crea una comunidad a partir de las interacciones y los diálogos: no sólo de los ficcionales sino del proceso de comunicación que esta actividad envuelve. “El teatro... le permite establecer relaciones con su comunidad, interrelaciones de hombres y sociedad por medio de manifestaciones espontaneas, actitudes y ceremonias” (Andrade A. 2007. p. 21)

Las relaciones sociales que se establecen tanto en el teatro como cualquier proyecto cooperativo son una condición necesaria para la construcción de conocimiento, yendo más allá de lo conceptual y procedimental para culminar en un aprendizaje actitudinal.

No hay mejor entorno que el teatral para generar un trabajo cooperativo con todas sus características en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3 Los beneficios del arte dramático para el desarrollo del adolescente

Más allá de hacer un listado de beneficios, cabe señalar que tanto directores de escena como pedagogos han empleado su experiencia en el teatro para enriquecer sus métodos y teorías; la razón de esto es que el teatro es una disciplina y un entorno que permite el desarrollo de diversas habilidades.

La primera y más relevante del quehacer escénico es la construcción de la identidad del adolescente, tanto individual como colectiva, el sujeto pasa por un proceso de autoconocimiento que podemos considerar esencial en esta etapa de desarrollo. Tiene que reconocer las habilidades, las virtudes y sus defectos para poder establecer la comunicación con sus pares. Sabemos de inicio que para un adolescente es gradual y en ocasiones no inmediato el entendimiento de cómo funciona en el entorno que le rodea.

El segundo beneficio es la distribución de responsabilidades, rescatando las semejanzas y diferencias que permitirán establecer los roles dentro del proyecto escénico. El teatro establece una serie de roles que los estudiantes van a desempeñar para concluir el proyecto, esto obligará al alumno a tomar decisiones, dialogar con sus pares y llegar a acuerdos; acciones que son fundamentales en su formación y que empleará en su vida adulta y profesional. “Valorar la diversidad y complementariedad posible entre todos... distribuirse en las funciones organizativas” (Ferreiro y Calderón. 2014. p. 104).

El tercer beneficio tiene que ver con el desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje; hablar, escribir, escuchar y leer.

La parte oral no sólo se ciñe a los ejercicios vocales también a la representación de forma oral de los textos dramáticos, a la toma de decisiones, formulación de preguntas, a la verbalización de los ejercicios de improvisación y retroalimentación sobre las dinámicas teatrales en equipos.

La escritura se trabaja con la escritura de comentarios en las rúbricas de coevaluación en los apartados de “Observaciones”, la redacción de sus reflexiones por clase en el diario de equipo y los ejercicios escritos en las sesiones posteriormente señaladas.

La escucha se aborda como señala Laferriere es una de las habilidades y capacidades que se trabajan en un taller de teatro, se les enseña a los jóvenes a la escucha atenta que conllevará a la comprensión, memoria y atención del trabajo en equipo. La escucha permite construir historias y un buen trabajo en equipo para la improvisación. “La escucha además de un elemento facilitador para la confianza como parte de la comunicación, es un aspecto con personalidad propia. Es una destreza importante para realizar una buena improvisación y para poder trabajar en equipo. Sin escucha no puede haber improvisación ya que no podremos acoplarnos al compañero o compañeros. Es necesario escuchar para poder construir juntos una sola historia”. (Laferriere G. 1997. p. 49)

Y por último la lectura, que es una habilidad contemplada en los programas de estudio y las evaluaciones institucionales, nacionales e internacionales. La competencia lectora es ya un tema que se ha abordado en numerosos trabajos académicos debido a la importancia que ha tomado en los últimos años. En esta propuesta se trabaja con el análisis del texto, la comprensión global y la reinterpretación del mismo a partir del trabajo de mesa con cada micro obra.

Lo que obtiene el adolescente con esto es un trabajo constante de las destrezas que lo constituyen y potencia todo aquello que desea desarrollar, para su crecimiento como estudiante y ser humano, de forma simultánea.

2.4 La relación entre la teoría sociocultural de Vigotski y el teatro con adolescentes

Cuando hablamos de la relación del teatro en la educación estamos frente a una discusión constante, esta propuesta didáctica plantea dos vías en las que el teatro puede estar conectado con la educación y son la enseñanza del teatro y el teatro como vía de enseñanza. Algunos pondrán en tela de juicio si el teatro puede compaginar con la educación, sin embargo todos aquellos que hemos trabajado en la educación literaria o aquellos que somos producto de las enseñanzas que deja el ámbito teatral podemos reconocer la nobleza y las grandes aportaciones que esta disciplina puede ofrecer a nuestros jóvenes estudiantes. “Quizás son dos mundos diferentes y parecidos que se conocen mal porque pocas veces hemos tenido la oportunidad de unirlos”. (Laferrière G; Navarro A. 2003. p.96-98)

Dentro de las teorías constructivistas como la de Piaget o Vygotsky encontramos que el juego es un medio o la forma en la que los niños y adolescentes pueden desarrollar su

inteligencia. El teatro se relaciona con la palabra en inglés, que se emplea para el texto dramático y la representación de forma simultánea, *play* que no es más que el juego; la representación o caracterización conlleva a un juego de roles y situaciones en un espacio determinado por la compañía.

Esta propuesta didáctica pretende establecer la relación que tiene el teatro con la teoría de Vigotski, dentro de la vida de este investigador y hombre de letras podemos encontrar un contacto con la disciplina al colaborar con el famoso director de escena Constantin Stanislavski, quien también fue director de escena, actor y pedagogo e investigador (1897-1923).

Lev Vigotski se dedicó principalmente al desarrollo del lenguaje y los procesos que esto conlleva. La importancia de los profesores en su perfeccionamiento es vital ya que el niño no puede por sí mismo entender el mundo, necesita de la comunicación con ellos y con sus pares para desarrollar esta herramienta y entender la realidad que lo rodea.

El teatro es una expresión que emplea diversas disciplinas: textual, oral, icónico verbal; música, entre otros. El teatro sin diálogos y sin comunicación no puede desarrollarse, por lo tanto este es el primer eje de conexión que esta teoría ofrece a la labor escénica y al proceso de enseñanza-aprendizaje del adolescente. El papel del teatro oscila entre la puesta en escena como práctica artística y el arte dramático educativos, mostrándonos un cambio en los roles dentro del aula evitando el modelo tradicional “Ante un esquema tradicional de recepción de información sin interacción por parte de los alumnos, se crea una cultura de grupo de aprendizaje, en la que el alumno no percibe al educador como una herramienta para aclarar dudas, sino más bien como una autoridad que lo presiona para lograr ciertas metas” (García E. 2013. p.27).

Con las nuevas generaciones de adolescentes ya no podemos trabajar con un esquema de aprendizaje frontal, es necesario una metodología que permita el intercambio y a su vez una actividad que establezca retos comunicativos y de interacción; el teatro, puede ser enriquecedor, novedoso y atender las necesidades de los estudiantes. Como menciona el famoso director teatral ruso Vsevolod Meyerhold en sus conferencias no hay otra disciplina que establezca relaciones interpersonales y sea un mejor entorno sociocultural, o la simulación de este de forma ideal que el teatro. (Meyerhold V. E. 2010)

Otro eje fundamental de unión entre el teatro y la teoría del lenguaje es la memoria; a través de la repetición de tareas, permitirá que el estudiante avance en su aprendizaje, cabe recordar que la memoria es fundamental en la labor teatral, que es una actividad artística que emplea la repetición de acciones para generar una memoria corporal, la repetición de diálogos para una memoria incluso sensorial. Aun cuando hay docentes que en la práctica diaria temen o dejan de lado el trabajo sobre la memoria es importante reconocer que no está contrapuesta con las metodologías que más han innovado en la educación. Vigotski apelaba a la repetición donde el estudiante es validado no sólo cognitivamente sino social y afectivamente. “Al establecer un ciclo de repeticiones... los alumnos avanzan en su aprendizaje, el cual, en cada avance observado por la educadora, el alumno es validado, no sólo desde el punto de vista cognoscitivo (si su respuesta fue correcta o no), sino también desde el punto de vista afectivo y social (reconocimiento)” (García E. 2013).

Por último la imaginación y la creación es otra unión entre la teoría educativa y el teatro, sin esto cómo podría el teatro ser el espacio ficcional que es. Vigotski habla de la creación como el punto culminante del proceso educativo del estudiante y es ahí donde el teatro puede ser el vehículo para lograr este propósito.

2.5 Metodologías y técnicas pedagógicas teatrales de directores del siglo pasado para el trabajo escénico con adolescentes

El teatro vivencial de Constantin Stanislavsky, es por excelencia una de las escuelas con mayor resonancias que han existido, como nos hace recordar Raúl Serrano creador, investigador y docente argentino, fundador de la federación de Teatros Independientes de Tucumán y de los grupos “Teatrote”, “De la peña El Cardon” en su tesis sobre Stanislavski menciona:

“Sobre todo desde una aproximación pedagógica, resulta ineludible consultar la herencia teatral de Constantine Sergueievich Alexeiev, más conocido universalmente por su seudónimo artístico de Stanislavski. Mucho se habla sobre su método o sistema...He llegado a la conclusión que esto se debe a que Stanislavski nos ha dejado una vastísima herencia de problemas y soluciones, sin que jamás haya sido capaz de articularlos en un sistema o método...La pedagogía teatral se funda con él...” (Serrano R. 1996. p.75)

Se ha mencionado la relación que tuvo este director con Lev. Vygotsky y cómo podría decirse que esta relación dejó un eco en ambas sobre sus fundamentos. Se retoman ejercicios

como el *sí condicional* para que el estudiante pueda reflexionar en las posibilidades de acción del personaje.

Aquí podemos incorporar adicionalmente los ejercicios que propone Beverido en su *Taller de actuación* ya que sigue esta línea de trabajo en la parte de creación de personaje. Y a forma de refuerzo los ejercicios de improvisación de Cañada que nos ayuda a recordar un principio básico de Stanislavski y es que “los actores deben crear un estado interno apropiado” (Cañada B. 2015. p. 10). Y por último no olvidemos la búsqueda de la repetición que hacía de esta metodología un reto muy alto, cada función requería del actor, un control total de sus acciones que nada saliera de lo ya ensayado, sabemos que esto no se puede lograr en su totalidad porque el teatro es un entorno donde cada función es como si fuera la primera pero, sí debemos reconocer que esto debe estar en la consciencia del joven actor.

A partir de la biomecánica de Meyerhold tenemos dos formas para retomar dicha metodología, la primera para el trabajo actoral desde una perspectiva sensorial, formal e imaginativa esta última la retoma el mismo Meyerhold a partir de la influencia del teatro de Stanislavski en su quehacer escénico. La segunda es la organicidad y orden en el trabajo del director de escena que este trabajo toma a partir de las conferencias y la transcripción de los seminarios que se hicieron de este teatrista. La relevancia de Meyerhold radica en probar el otro extremo y trabajar desde la organicidad, aquí añadimos ejercicios de Pineda quien se libera de lo emocional para apelar a un trabajo escénico cuya memoria sensorial es el eje conductor, quitando lo que llamaría Alejandro Osta en la nota al editor como “emociones burdas que pueden explotarse en cualquier telenovela” (Pineda E. 2012. p.9).

El trabajo sobre el movimiento y creación escénica de Jacques Lecoq nos ayudaron para dar consciencia del espacio escénico a los estudiantes, sabemos que dentro del proceso cada equipo tendrá un líder que siempre surge por naturaleza, ese líder fungirá la labor de director. Y es ahí que Lecoq nos da una buena aportación para el movimiento.

Y por último ejercicios de la técnica *Clown* que en este nuevo siglo van tomando más presencia en los jóvenes. Cabe señalar que esta técnica ya existía desde la edad media pero no es hasta el siglo pasado y éste, que es rescatada por los beneficios que ofrece para el desenvolvimiento y la pérdida del miedo en los jóvenes aprendices y en los actores

profesionales. También la retomamos para el trabajo de lo que conocemos en teatro como *timing* escénico. Meyehold llegó a hacer énfasis en la contribución de los *clown* y payasos en el proceso creativo, así podemos ver la interconexión entre metodologías que han existido y que siguen vigentes. El *clown* permite el desarrollo vocal, corporal, gestual musical y el canto. Y podemos concluir que al mismo tiempo el *clown* está formado de otras teorías pedagógicas teatrales cuyo objeto de estudio es el desarrollo cognitivo.

Así en conjunto tenemos un rico abanico para el desarrollo de las habilidades necesarias en nuestros jóvenes en formación.

CAPITULO 3. EL TEATRO COMO DISCURSO SOCIOCULTURAL Y SITUACIÓN COMUNICATIVA

3.1 El diálogo como medio de aprendizaje ficcional

Es importante reconocer las aportaciones en el campo del lenguaje y su adquisición en el texto dramático y de la puesta en escena. Los jóvenes adolescentes interactúan con sus pares y es a través del diálogo que adquieren nuevos conocimientos. ¿Por qué el diálogo teatral no podría ser un medio de aprendizaje y reconocimiento social?

El género dramático es una vía para adquirir las pautas de comunicación entre un sujeto y su única audiencia (monólogo) y un sujeto con otro (pares). Dentro de los estudios del análisis del discurso se habla del diálogo ficcional (teatral) como la combinación de las funciones del habla, sus estructuras y la relación entre el autor y el lector (el espectador en la recepción de la puesta en escena).

La teoría empírica del habla ha basado sus estudios no sobre un *corpus* de conversación natural, sino en las oraciones construidas espacialmente para ilustrar las estructuras pragmáticas y las clases de interacción social en los actos del habla.

“En el ámbito de la ficción dramática, los participantes actúan como si estuvieran sujetos a las mismas reglas semánticas y pragmáticas que rigen el discurso cotidiano, cumpliendo las normas de referencia en el uso de los señaldadores deícticos (locales y temporales), actuando según la satisfacción producida por los actos de habla concluidos con éxito y utilizando los esquemas de las secuencias de interacción y las obligaciones que conllevan para los participantes...” (c.f. Schmachtenberg 1982.).

No por ser un diálogo ficticio pierde un valor de representación de los procesos de comunicación, gracias a que es un medio que presta mucho cuidado a los elementos del discurso, permite a los usuarios del lenguaje que expresen sus conocimientos y opiniones acerca de sus experiencias a partir de dichos diálogos. Hay que tomar en cuenta que dentro de la expresión tenemos en el teatro lo verbal (los diálogos y tono de voz) y lo no verbal (gestos, posición corporal, etc.). (Van Dijk. T. 2011.)

El estudiante requiere, en esta etapa, de las interacciones para adquirir toda clase de aprendizajes, se ha reconocido que a partir del contacto social es que ellos desarrollan mayor apertura para la comunicación, incluso para resolver procesos de duelo entre pares (primeros auxilios psicológicos). Es el diálogo la forma en la que pueden tratar dicha información.

Vamos desde aprendizajes como los tiempos de respuesta y los elementos o expresiones de cortesía en un diálogo hasta conocimientos conceptuales y socioculturales como los intereses, las intenciones y propiedades sociales de los emisores y receptores.

“Los miembros de una cultura aprenden a interpretar el mundo en el que viven de sus padres, sus cuidadores, sus pares, sus maestros, los medios de comunicación de masas e internet. De la misma manera aprenden informalmente o por la instrucción explícita, a interpretar las situaciones comunicativas y como esas “definiciones” influyen en la manera de hablar” (Van Dijk, T. 2011. p.24)

Esto nos lleva a reflexionar sobre cómo un texto literario no podría ser un ejemplo de las normas, no sólo gramaticales que rigen nuestra comunicación cotidiana, también de las interacciones; un claro ejemplo es el uso e identificación de los elementos deícticos ya que sitúan a los jóvenes en el espacio y tiempo de la acción (en texto y la puesta en escena) y las relaciones de cercanía de los personajes; debemos entender que los diálogos son el ejemplo de la aplicación de dichas normas. Es ahí donde comprobamos en los dramaturgos la pericia en el uso y entendimiento de la situación comunicativa.

Para esta propuesta didáctica se establecieron textos dramáticos con diálogos entre pares, es más evidente para los jóvenes estudiantes la relación entre individuos, más significativo si tenemos a dos sujetos con intereses en común donde ellos pudieran ver reflejada la realidad con la que conviven en su cotidianidad.

La obra seleccionada por los talleristas fue *Post Its. (Notas de un matrimonio)* de Efrén Sánchez, es el texto dramático que emplearemos para ejemplificar el análisis y es la evidencia del valor sociocultural y pragmático del texto dramático en el aprendizaje del estudiante de bachillerato que plantea este capítulo.

En *Post Its* los estudiantes lograron identificar dos momentos de diálogo directo entre los personajes y diferido a través del elemento que da nombre a la obra. Los *Post Its* son el vehículo del diálogo entre una pareja a lo largo de los años. Aparentemente mantienen un distanciamiento pero es al final de la obra donde vemos un vínculo cercano a partir de la recolección de la Actriz (nombre del personaje femenino) de los escritos de su esposo, el Actor (nombre del personaje masculino).

“ACTOR: Sigue sin haber leche.

ACTRIZ: Necesitamos pagar de tenencia del coche.

ACTOR: Si vas a la tienda, por favor tráete otro marido, necesito ayuda... y leche.

ACTRIZ: Si tanto la quieres, cómprala tú, el camioncito de la leche ya no pasa ¿eh? (Sonido de grillo. Pausa) (Fría:) Me fui a dormir. La cena está en el refrigerador. Si hay algo en particular que el señor guste cenar mañana, por favor déjame una nota...” (Sánchez E. 2011. p.335)

Podemos ver en el diálogo la constante que aprendieron los talleristas y es el carácter cotidiano entre la pareja, un ejemplo es el recordatorio por la leche que Actriz hace al Actor constantemente y cuando él, al final de la obra, realiza esta acción como resultado de la ausencia de su esposa.

Tomando como modelo las clase de discursos de acuerdo a criterios específicos de Hess-Lüttich que podemos ver todas las opciones en el anexo 5.

El análisis de esta obra entraría en los siguientes modelos discursivos:

- a) Según el número de participantes: diálogo (2)
- b) Según la constelación de participantes: comunicación a través de medios de información. (*Post-It*)
- c) Según la relación entre los participantes: simetría (1 a 1), comunicación íntima, casual, amorosa y a veces hostil.

- d) Según la posición social de los participantes: jóvenes profesionistas, clase media con un coeficiente intelectual promedio, él con lazos familiares definidos y ella cuya única relación familiar que tiene es la que establece con la madre del actor.
- e) Según el medio de expresión: transmisión por medio de un solo código (escrito).
- f) Según el grado de formalismo entre los participantes: espontánea y rutinaria.
- g) Según el tipo de acción: comunicación fática.
- h) Según la función del discurso: interacción cotidiana.
- i) Según la orientación hacia el destinatario: comunicación recíproca.
- j) Según el momento y el lugar: el momento es distinto y la comunicación es bidireccional (*post-its* en lugar de cartas)
- k) Según la modalidad: natural y *standard*.

Es entonces en esta obra y los otros textos propuestos que identificamos la capacidad de transmisión de los procesos de comunicación a partir del arte y es en la puesta en escena que vemos en vivo la función del diálogo como medio de reconocimiento y adquisición de nuevos saberes. Esto nos hace recordar el señalamiento de Trabant (1982) cuando dijo: “...hasta qué punto los textos literarios pueden servir de ejemplo o paradigma de las normas que rigen la comunicación cotidiana si no se consideran una *prueba* de estas normas” (Van Dijk. 1999)

3.2 El flujo de la comunicación teatral desde la teoría de la recepción

El fenómeno teatral, como ya hemos mencionado con anterioridad, es un proceso de comunicación, significación e interpretación muy complejo debido a los elementos que están en juego desde su construcción hasta su recepción.

La teoría que más nos puede ayudar, si no es que la que más se ha acercado a estudiar y entender el funcionamiento del género teatral, es la estética de la recepción. Incluso se ha desarrollado la estética de la recepción teatral, que podemos interconectar con la semiótica teatral y el análisis pragmático y sociocultural del discurso. Estos últimos dos, los abordaremos más adelante.

Sabemos que la estética de la recepción tiene como base el estructuralismo de Mukarowsky, la fenomenología de Ingarden (donde el arte tiene intencionalidad y es completada por el estructuralismo del lector/receptor) y la hermenéutica de Gadamer que lega su

conocimiento a Jauss y a Iser, (reconoce la influencia de la historia en la interpretación y la experiencia estética).

Se hace este señalamiento para no olvidar que cada una de estas teorías logró reconocer un aspecto importante en el proceso de recepción de un espectador teatral o un lector en el caso de cualquier otro género literario. La teoría literaria ha sido progresiva en el análisis de los elementos de la comunicación que están en el proceso de construcción e interpretación de la literatura como expresión artística.

Es en el teatro donde el receptor tiene mayor involucramiento y peso para poder cumplir con la finalidad del género en cuestión, porque de no haber público que dialogue con el artista no se daría el teatro como hecho comunicativo.

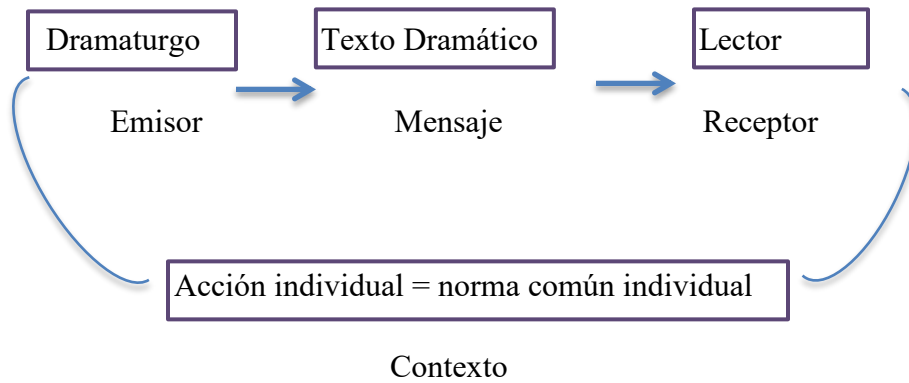
Desde esta perspectiva es que podemos reconocer el flujo de la comunicación y los elementos envueltos en dicho proceso durante la interpretación y el disfrute estético del texto dramático y a su vez de la puesta en escena.

En la estética de la recepción de Jauss es donde, no sólo ponemos bajo el reflector al lector-espectador, sino que encontramos a éste como el pilar que sostendrá la existencia y actualización de la literatura y del espectáculo teatral. Es más evidente en la puesta en escena el diálogo con la obra dramática pero no significa que cualquiera de los otros géneros no tenga el mismo proceso. De nuevo el diálogo permite otros diálogos internos o con otros sujetos y el más fundamental en el ámbito literario con los artistas (autores y miembros de una compañía).

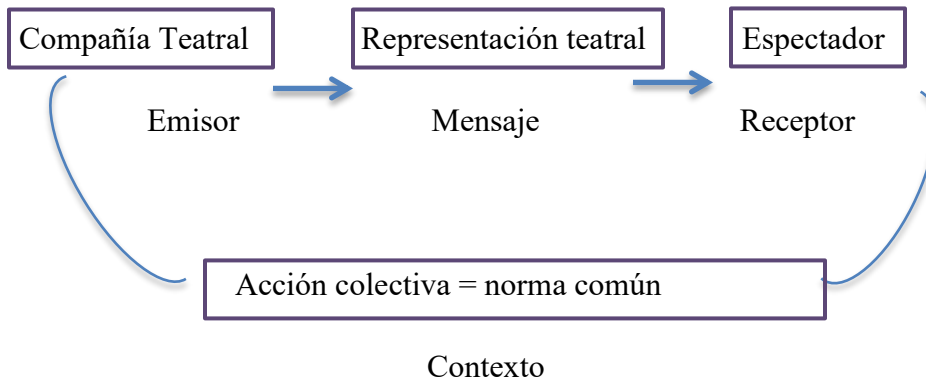
La razón por la que retomamos a Jauss radica en la naturaleza misma del teatro, porque genera experiencias estéticas que de otra manera modificarán al lector-espectador.

El teatro se compone de dos flujos de comunicación, uno individual y otro colectivo; ambos tienen un emisor, un mensaje, un receptor y un contexto que influye en la experiencia estética, ambos generan experiencias y conocimientos sin embargo cada elemento va a tener variaciones como podemos ver en los siguientes diagramas:

INDIVIDUAL



COLECTIVO



Nota: por compañía teatral se entiende a todos los involucrados en el proceso de escenificación como son el director, actores, producción, vestuario, iluminación, relaciones públicas, escenógrafos, músicos, etc.

Podemos identificar dos momentos de interacción empezando por el proceso individual, cuando hablamos de la norma común estamos haciendo referencia a las pautas sociales que pueden modificar o intervenir en los procesos de interpretación y recepción del lector cuando sólo está frente al texto dramático y del espectador como parte de un colectivo que lee la puesta en escena.

El texto dramático, por otro lado, existe y seguirá como una estructura de la amplia gama de tipos textuales que encontramos en la literatura; dejaría de existir si la literatura en su totalidad no fuera leída por ningún ser humano.

La importancia de las normas radica también en el nivel de significación en el individuo, durante el espectáculo teatral, la acción colectiva genera otra clase de vínculos que la acción individual, esto hablando a un nivel sociocultural y psicosocial. La mayor parte de las veces, si no es que casi todas, la reacción de otros espectadores es lo que guía a un solo individuo a generar un criterio sobre lo que acaba de ver en escena que está aprobado por el colectivo al que pertenece.

“En el caso de la audiencia teatral, las reacciones manifestadas por los otros espectadores podrían orientar a cada espectador respecto de las respuestas cuyo criterio de validación es incierto. Los demás confirman o imponen dicho criterio, y quizá esta condición colectiva del acceso a la experiencia estética influya finalmente en el tipo de concretización⁴ que los estudios empíricos solicitan a los espectadores”. (Santagada M. A 2004. p.154)

Hablamos de experiencia estética que siempre ha estado presente desde la catarsis de Aristóteles sin embargo es en esta teoría que se estudia a mayor profundidad tomando en cuenta que desde el siglo pasado el receptor es el elemento con mayor atención para la definición de qué es arte y qué tipos de experiencia estéticas pueden tener los individuos (lector-espectador).

Para comprender el teatro, en específico a la puesta en escena, la recepción teatral nos lleva a identificar y analizar la experiencia estética desde la que un individuo vive una acción colectiva. Esta experiencia estética conlleva la verbalización de lo visto y experimentado. Si entendemos que el teatro no puede existir sin el espectador tampoco podemos dejar de lado las reacciones y la verbalización de las mismas por parte de dicha audiencia. Estas palabras vienen de un colectivo que responde a la norma común (la compañía teatral) al individuo y éste a su vez es influenciado socialmente por el colectivo que lo rodea (la norma común).

En escasas ocasiones y en mi experiencia profesional, se ha visto que las compañías o grupos teatrales quieren escuchar cada vez más lo que tiene que decir el espectador a partir de su experiencia estética con las obras vistas. establecimiento de un diálogo a través de este medio donde el espectador permite al artista reflexionar sobre su quehacer; algunos lo toman como

⁴ También conocido el término como realización, se refiere a la lectura como proceso dinámico que permite al lector generar un significado potencial del texto.

método de evaluación de su trabajo y otros principalmente para conocer las vivencias de los espectadores y ver los cambios que generaron en su público.

Como dijo Miguel Ángel Santagada: “Nuestra propuesta de acceder a la comprensión del teatro desde un punto de vista, el espectador nos ha conducido a definir la recepción teatral como un tipo de experiencia estética a la que se accede en una acción colectiva. Como experiencia estética, es un tipo de experiencia que puede verbalizarse, narrativizarse, hacerse pública. Para que sea viable tal publicidad es necesario admitir que la experiencia estética tiene una inevitable condición discursiva” (Santagada M. A. 2004. p. 164)

Esto nos llevó a establecer, como uno de los propósitos de la propuesta didáctica, la verbalización de la experiencia estética en el estudiante de bachillerato mexicano. El objetivo desde un inicio fue que el estudiante empleara la palabra para comunicar sus experiencias y puntos de vista, sus aportaciones al proyecto y por último y no menos importante para dialogar con sus compañeros y profesora, desde la lectura hasta la escenificación (cada uno con su respectivo rol). La riqueza del formato micro teatro fue que permitió un contacto más directo con la experiencia estética de los compañeros y en el caso de las oyentes que ingresaron a una sesión de trabajo.

Es en el reporte de resultados, que más adelante abordaremos, los logros y reconocer la aportación de la estética de la recepción a esta propuesta didáctica. El teatro es discursivo y la condición de nuestros estudiantes en una actividad de esta naturaleza también será discursiva. Es ahí que para acceder a la comprensión del fenómeno teatral con adolescentes tenemos irremediablemente que acudir a su punto de vista como espectadores o receptores.

3.3 Análisis del discurso teatral desde lo sociocultural a lo pragmático

Hemos venido subrayando la importancia del diálogo o del acto del habla en el teatro. Es una expresión artística construida por y para estos fines, la puesta en escena es la representación de los actos comunicativos pero que poseen en extremo un mayor cuidado de los tiempos, expresiones y estructuras del habla.

El habla es importante y el habla fue antes que la escritura, al menos en un sentido comunicativo, el medio para acceder a la información, para establecer acuerdos y principalmente para establecer relaciones entre individuos en un mismo espacio y tiempo.

Cuando hablamos de análisis crítico del discurso en el teatro no podemos sólo quedarnos con un enfoque estructuralista, sino es necesario, para la progresividad del estudio, ir más allá y ese punto es el carácter sociocultural del arte escénico. Pensamos en Van Dijk, Hess-Lüttich, Trabant, Burton y Schmachtenberg (Van Dijk. T. 2011), entre otros donde cada uno con su aportación al estudio del discurso y en específico de la literatura como acto discursivo nos permiten tener esta progresividad de nuestro objeto de estudio.

Desde el nivel estructural reconocemos, hasta cierto punto, una semejanza entre los diálogos teatrales (ficticios) y los reales; el análisis de los elementos lingüísticos no puede ser de otra forma que a través del análisis del discurso como conjunto; de forma aislada no generaría significación en el oyente, espectador o lector.

De ahí que el análisis del discurso, como acción, se centra en dos, cosas la conversación y el diálogo. La pragmática en cambio se centra en las estructuras de la comunicación y en el contexto como modelo mental subjetivo, dicho modelo está involucrado en la producción y recepción del discurso o en este caso del diálogo teatral.

Empezaremos por la producción del discurso teatral, el análisis del discurso y la pragmática nos permiten identificar que los elementos dentro de un texto dramático son relevantes y cumplen con funciones semánticas, semióticas y de acción en función de la historia y del mensaje que se quiere transmitir.

Estos elementos por ejemplo en el caso de *Post Its*, los papeles, son discursivamente relevantes porque son socialmente relevantes porque representan la vía principal de comunicación breve entre una pareja. Como habíamos mencionado con anterioridad nos permitió identificar este elemento el tipo de relación y la cercanía o modo de comunicación de una pareja en pleno Siglo XXI; a diferencia de otros siglos donde la epístola, que es otro género que se cultivó en su tiempo, era también un medio de comunicación asincrónico, la diferencia entre estos radica en la extensión que modifica significativamente los procesos de producción y selección de información de los individuos.

De ahí la relevancia social porque proyecta rasgos sobre los personajes, aspectos de la norma común socialmente aceptada y aspectos de indumentaria y de movimiento e interacción presentes en el hecho teatral que se va a escenificar. "...además del discurso, hay otros aspectos

(semióticos) de la interacción y la comunicación que pueden tener sus propias restricciones contextuales” (Van Dijk. T. 2011. p. 19).

El género dramático tiene diversos elementos discursivos con una gran carga semiótica y semántica pasando de los ejecutados por los actores (gestos, tonos y posturas), los elementos textuales (acotaciones y marcas) y elementos de producción (vestuario y utilería). Ahí radica la riqueza del teatro para análisis del discurso sobre producción y contexto.

Pasando al segundo elemento, el contexto, es importante tener claro que es un concepto que hemos construido a partir de la observación e interacción con nuestros semejantes, es el reconocimiento de las normas establecidas por el grupo social al que pertenecemos y que representamos de forma subjetiva en nuestra mente. Van Dijk (2011) define el contexto como la “situación social” del lenguaje en general y en específico de un determinado (fragmento de) texto de conversación.

Cuando hablamos de contexto debemos reconocer la influencia social en los procesos mentales del individuo sin embargo estos no rigen en su totalidad la adquisición y la significación del contexto en el sujeto. Ya que sigue conservando su individualidad, al final sí está influenciado socialmente por los que los rodean y por las normas establecidas pero aún posee la capacidad de modificarlas y adquirirlas de acuerdo a sus construcción psicológica personal. “Cualquiera que sea la influencia social de *contexto* siempre existen (también) diferencias personales: cada discurso es siempre único” (Van Dijk. T. A. 2011. p.20).

Para el estudio del discurso se toma en cuenta los elementos de la situación comunicativa que están presentes en éste, son las propiedades presentes en la producción e interpretación del mismo. Nos referimos al orden de las palabras, la coherencia, la cohesión, el sentido común y el estilo. Los sujetos emplean el habla y los textos como miembros activos del circuito de la comunicación y como elementos sociales representando grupos, profesiones, géneros, comunidades, etc.

A partir de esta perspectiva podemos entender y adquirir una combinación de roles e identidades socioculturales. Las interacciones muestran el juego de roles en un escenario, el teatro pone en evidencia este juego de roles y jerarquías sociales. “Otra propiedad pragmática destacada en relación con los aspectos contextuales del lenguaje es el análisis de la cortesía y la

deferencia. Los hablantes adoptan el estilo de sus enunciados tanto a la posición social (estatus, edad, etc.) percibida en los destinatarios como la relación social (amistad, familiaridad, poder, etc.) entre ellos mismos y los receptores”. (Van Dijk.T. A. 2011. p.25).

3.4 El cuadro actancial como mecanismo de análisis del texto dramático

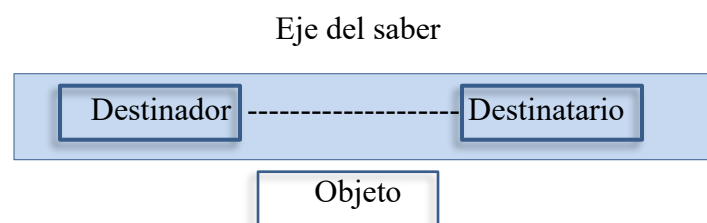
El cuadro actancial es una de muchas vías para analizar micro universos o relatos, para el teatro y en específico el texto dramático se ha convertido en una herramienta muy útil ya que muestra las fuerzas o actantes involucrados en la obra. Es gracias a este cuadro que podemos entender el flujo de la historia y el mecanismo interno de la misma.

El cuadro actancial fue creado por Algirdas Julien Greimas para no sólo el análisis del drama y fue Anne Ubersfeld quien lo modifica y complementa para su uso específico en el texto dramático. Dicho cuadro se compone de seis elementos que coinciden con los elementos del circuito de la comunicación.

Una nota que hace Ubersfeld al respecto es que ni los actores ni los personajes son siempre los actantes, pueden ser también fuerzas o propósitos. (Román N. 2005).

Este cuadro fue evolucionando y los elementos se transformaron para permitir una mejor lectura del flujo de las acciones de los actantes. A continuación presentamos dicha evolución:

MODELO ACTANCIAL SEGÚN GREIMAS



Eje del deseo

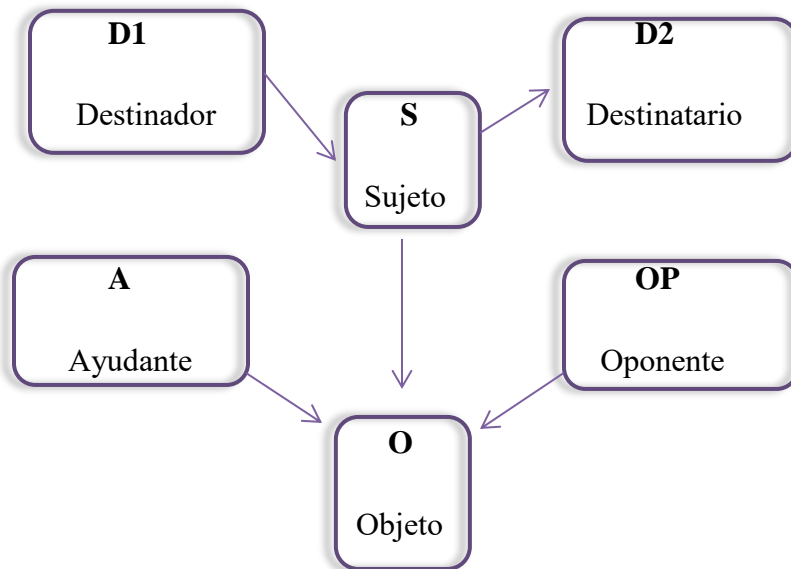
Sujeto

Ayudante

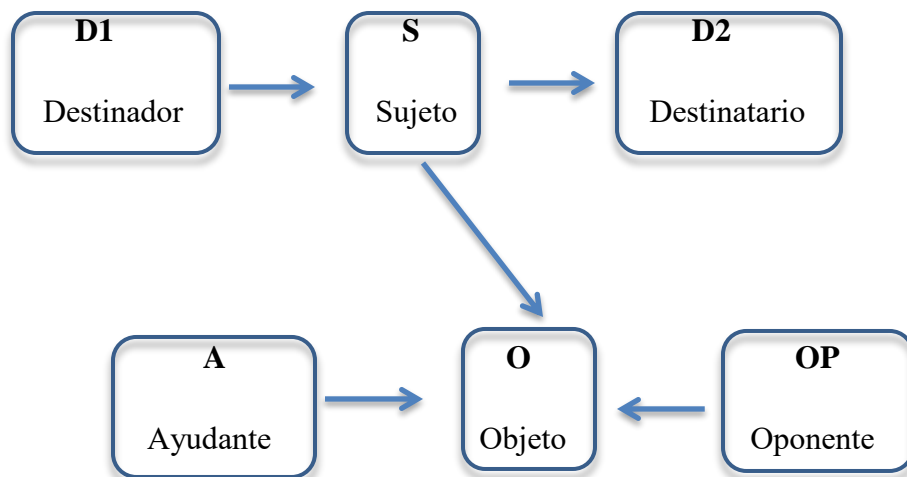
Oponente



MODELO ACTANCIAL SEGÚN UBERSFELD



MODELO ACTUAL PROPUESTO POR NORMA ROMÁN CALVO (2005)



Recuperado: Román N. (2005) *Para leer un texto dramático. Del texto a la puesta en escena*. México, Pax, p: 39-43

“...veremos como el cambio en la colocación de los actantes muestra más claridad respecto a los movimientos de las fuerzas”. (Román N. 2005. p.43).

Como podemos apreciar los dos elementos esenciales de una historia están en el centro y es a partir de estos que los demás actantes van a estar en función ya sea de apoyo, complemento u oposición.

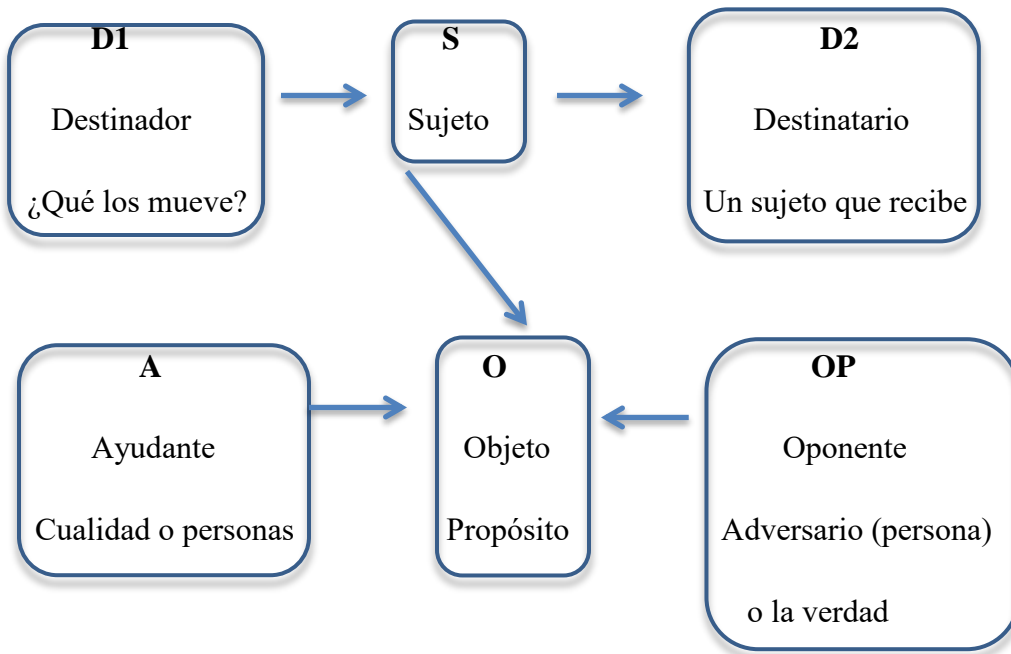
Esta propuesta ayudó a los estudiantes a identificar con mayor claridad la historia contada en la obra *Post Its*, además dio claridad en los propósitos de cada personaje complementando así el análisis que hicieron de cada uno para definir el perfil y las acciones en escena. Y lo más esencial del estudio del texto a través de este cuadro es que los estudiantes pueden establecer lo que llamaría De Marinis como *contrato fiduciario entre el actor y espectador* y los elementos de las interacciones comunicativas que proponen nuestros teóricos anteriores. “De mayor importancia es para De Marinis el ‘contrato fiduciario entre el actor y el espectador’...De acuerdo con Ubersfeld y Greimas, que proponen nociones semejantes a fin de captar las interacciones comunicativas en términos de persuasión y de interpretación”. (Santagada. M. A. 2004. p.158).

Una de las especificaciones que se les dio a los estudiantes, es que el sujeto puede ser una abstracción (el amor, odio, celos) un personaje colectivo (un ejército como en Enrique V) o un conjunto de personajes (una pareja o la familia en el caso de *Post Its*).

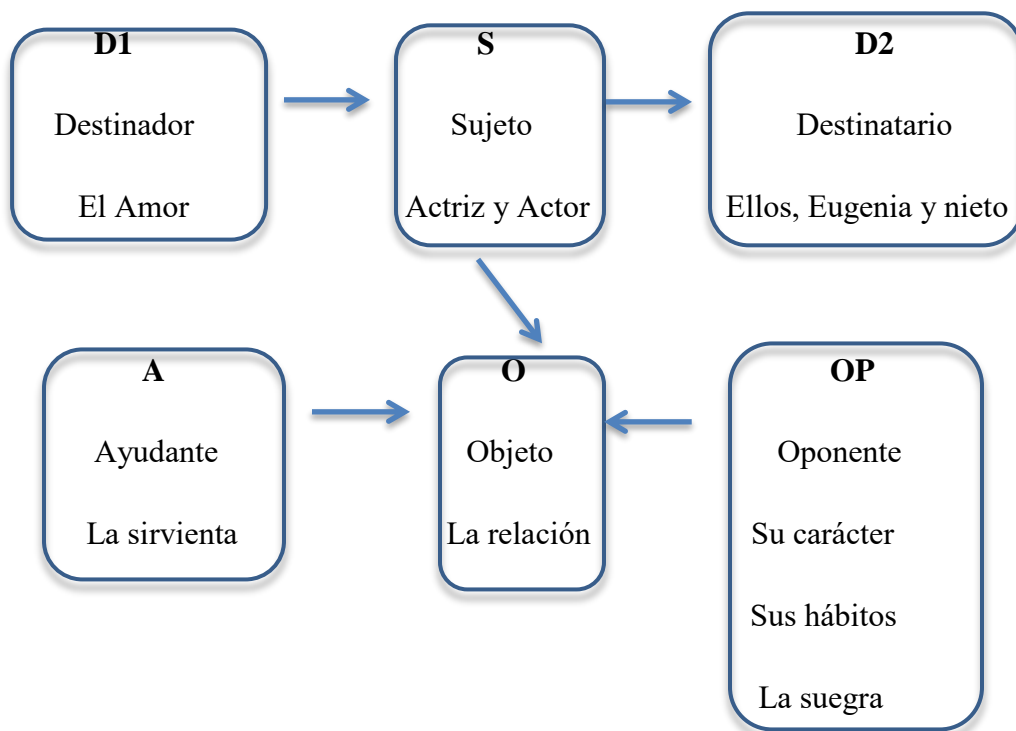
Dentro del análisis que hicieron los estudiantes en la secuencia contemplaron un cuadro actancial general de la obra y reconocieron que, al no tener división de escena, este modelo pudo auxiliarlos a definir la separación de las mismas de acuerdo a la relación del sujeto con el objeto y a las distintas intervenciones de los otros elementos en relación con estos dos.

Para ejemplificar lo antes mencionado, podemos ver los cuadros actanciales generales de la obra:

(1)



(2)



Al finalizar el ejercicio los estudiantes reconocieron que los actantes no sólo son individuos únicos ya que pueden ser abstracciones o colectivos, en particular esta obra tiene los tres casos mencionados por Norma Román Calvo, haciendo del texto una opción muy rica y del agrado de los alumnos, quienes como mencionamos con anterioridad seleccionaron esta obra.

Podemos concluir que esta forma de análisis arroja mayor claridad no sólo de las fuerzas involucradas en el texto dramático sino de los propósitos y las razones que los llevan a reaccionar como lo han hecho a lo largo de la historia.

CAPITULO 4. PROPUESTA DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA

4.1. Propuesta didáctica

La dosificación de actividades corresponde al proceso orgánico de montaje de una obra dramática. Como ya se señaló, para la construcción de esta propuesta resultó pertinente el contraste entre el trabajo del director de una compañía con el del docente a cargo de la propuesta.

Las 5 primeras sesiones son para el trabajo de mesa con el texto literario; donde se leerá la obra y construirán los personajes con un momento para la lectura dramatizada.

Las 5 últimas sesiones son para las repeticiones o ensayos de las micro obras y el trabajo vocal/corporal de los estudiantes.

4.1.1 Perfil de ingreso

Además de haber cursado las asignaturas de Taller de Lectura y Redacción y de estar inscrito en Literatura I es conveniente que el aspirante cuente con las siguientes cualidades, habilidades y capacidades necesarias para un buen desempeño en el taller:

- a) Interés por el conocimiento humanístico y artístico (básico).
- b) Sensibilidad artística (básica).
- c) Conocimientos básicos de las artes escénicas (generales).
- d) Capacidad analítica y crítica.
- e) Hábito de lectura y capacidad de investigación.
- f) Capacidad para estructurar un discurso verbal y escrito (Intermedio).
- g) Capacidad de trabajo en equipo.
- h) Hábitos de puntualidad y disciplina.
- i) Disposición a la evaluación y auto evaluación.

Perfil de egreso

Al finalizar el taller, el estudiante tendrá las herramientas propias de la asignatura Literatura I además de contar con dos áreas de desarrollo, una general propia del trabajo en equipo y la asignatura y otra que comprende a la parte de desempeño de las tareas escénicas, como podemos apreciar a continuación

Habilidades Generales.

- a) Conocer y apreciar la herencia cultural de México para comprender su inserción en el mundo.
- b) Conocer y apreciar la herencia cultural internacional con influencia en nuestra educación literaria.
- c) Expresarse creativamente utilizando todo tipo de recursos.
- d) Valorar las manifestaciones artísticas como medios de expresión que nos permiten comprender mejor los distintos fenómenos sociales.
- e) Reconocer otras culturas para consolidar una visión global.
- f) Expresarse adecuadamente en forma oral y escrita en español.
- g) Conocerse y valorarse tomando consciencia de tus fortalezas y debilidades con el fin de establecer relaciones armoniosas y productivas y llegar a desarrollar un proyecto de vida personal, académico y profesional.
- h) Tomar decisiones de manera crítica e informada.
- i) Asumir y defender con argumentos válidos una postura ante diferentes temas y problemáticas.
- j) Realizar proyectos que aplican las habilidades adquiridas para proponer soluciones con impacto social.
- k) Aplicar tus conocimientos y habilidades en proyectos interdisciplinarios que planteen retos vinculados a tu entorno académico, personal o social.

Habilidades Artísticas.

El estudiante podrá ser parte de diversos procesos de la creación teatral, tales como:

- a) Dirección escénica
- b) Actuación
- c) Producción
- d) Administración y difusión cultural
- e) Crítica

Todo esto permite al estudiante de bachillerato reunir la creación, el estudio y a la promoción de la cultura y las artes como bienes sociales y fuentes de bienestar colectivo.

4.1.2 Descripción de la secuencia didáctica en 10 sesiones de 2 horas

Sesión 1. Definición de arte dramático.
Sesión 2. El texto dramático y sus elementos estructurales.
Sesión 3 El personaje teatral y sus características.
Sesión 4. Lectura dramatizada.
Sesión 5. Trabajo sobre el fragmento seleccionado para su escenificación.
Sesión 6. Preparación para la puesta en escena (voz).
Sesión 7. Preparación para la puesta en escena (voz e improvisación).
Sesiones 8, 9 y 10. Preparación para la puesta en escena (voz y obra).
Sesiones 11 y 12. Ensayos generales con elementos de producción en los espacios previamente seleccionados por los estudiantes,
Sesión 13. Presentación.

4.1.3 Aprendizajes generales.

Conceptual	Procedimental	Actitudinal
(saber conocer)	(saber hacer)	(saber ser)
<p>Analiza el texto dramático con el objetivo de conocer sus partes y su función para la puesta en escena.</p> <p>Interpreta los signos y elementos dramáticos para una mayor comprensión.</p>	<p>Construye a su personaje a partir de la observación de rasgos o tipologías físicas y actitudinales.</p> <p>Crea a su personaje como elemento artístico dentro de un mundo ficticio.</p> <p>Dramatiza e interpreta actoralmente a su personaje en relación con los otros.</p> <p>Memoriza su texto para su</p>	<p>Coopera con sus compañeros para generar un ambiente de aprendizaje.</p> <p>Comparte experiencias que lo ayuden en su desarrollo y a establecer relaciones interpersonales.</p> <p>Disfruta del arte dramático como expresión artística y juego.</p> <p>Respeto a sus compañeros para</p>

	ejecución en escena.	establecer una relación académica sana.
--	----------------------	---

4.1.4 Recursos y/o materiales.

El siguiente listado busca ofrecer al docente los materiales que puede emplear con sus estudiantes en cada sesión, este compendio le permitirá llevar un orden por sesión y en total para toda la secuencia. Esta lista puede modificarse y añadirse elementos, el objetivo es que el docente muestre a los estudiantes el orden y control que deben llevar sobre lo empleado para su obra y para el trabajo en clase.

- Texto Prueba Objetos (utilería)
- Láminas Películas Revistas
- Carteles Marcadores Diccionario
- Computadora Franjas Otros: Atriles
- Libretas Libros
- Fotocopias Periódicos

4.2 Tablas de ejercicios en 3 fases (antes, durante y después)

Para la descripción de los ejercicios teatrales ver anexo 1.

Sesión 0. Introducción al proyecto y ¿Qué es micro teatro?

Aprendizaje

El estudiante conoce los propósitos generales del proyecto, las dinámicas a trabajar y la presentación de sus obras como culminación del taller además de ser una introducción al formato micro teatro a partir de los videos seleccionados.

Aprendizajes

- a) Conceptuales: conoce y distingue los elementos del micro teatro, la actuación y la puesta en escena.

esperados	<p>b) Procedimentales: diferencia y organiza los elementos presentes en el texto dramático y la puesta en escena. Ejecuta los ejercicios de improvisación.</p> <p>c) Actitudinales: participa de forma activa en los ejercicios de improvisación.</p>
Duración	2 horas
Producto final	<p>Cuestionario sobre los elementos del teatro, micro teatro y la actuación. Documento con los acuerdos del taller.</p>
Materiales	Computadora, cañón, hojas blancas, colores o marcadores de colores, plumones, pizarrón.
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL</p> <p>Profesora: expone una introducción sobre el formato del proyecto y los propósitos del taller. (30 min)</p> <p>Proyecta el video <i>Artes – Micro teatro reportaje de Canal 11.</i> (5:25 min)</p> <p>Alumno: escucha la información sobre los lineamientos del taller y escribe los acuerdos del mismo.</p> <p>Ve el video y a través de una lluvia de ideas habla sobre lo que percibió en el video</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesora: proyecta una serie de videos (entrevistas) que hablan sobre micro teatro.</p> <p>Conduce los ejercicios escénicos “La ronda de los nombres”, “Siete”, “La historia” y “La anécdota” (60 min). Beverido p: 130, 131 y 132.</p> <p>Alumno: toma notas de los visto en las entrevistas.</p>

	<p>Participa activamente en los ejercicios grupales.</p> <p>CIERRE</p> <p>Profesor: entrega un cuestionario a cada estudiante</p> <p>Alumno: responde el cuestionario para entregarlo a su profesor. (10 min.)</p> <p>Profesor: hace el cierre de la sesión anotando en el pizarrón los puntos más importantes. (5 min)</p>
Evaluación.	<p>Individual: Cuestionario sobre los elementos del teatro, micro teatro y la actuación.</p> <p>Documento con los acuerdos del taller.</p>

Sesión 1 ¿Qué es el teatro? Elementos del texto dramático

Aprendizaje	<p>El estudiante conoce los elementos que componen al texto dramático a través de ejercicios de improvisación y un fragmento de la escena 4 de la obra <i>FILIAL EN 4</i> de David Gaitán para interiorizar y participar en el trabajo colaborativo que ofrece el teatro.</p>
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> d) Conceptuales: distingue y clasifica los elementos internos y externos del texto dramático y la representación teatral e) Procedimentales: diferencia y organiza los elementos internos y externos del texto dramático f) Actitudinales: interioriza y participa en el trabajo cooperativo durante los ejercicios de improvisación.
Duración	<p>2 horas</p>
Producto final	<p>Comentario de comparación del género dramático con los otros géneros.</p>

	<p>Tabla del género dramático.</p> <p>Texto impreso a colores señalando las partes internas de una obra dramática.</p>
Materiales	<p>Computadora, cañón, 30 copias del fragmento de <i>FILIAL EN 4</i>, hojas blancas, colores o marcadores de colores, plumones, pizarrón.</p>
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL Y EN PAREJA</p>
Lluvia de ideas y Co-op co-op de Spencer Kagan y colaboradores	<p>Profesora: Conformo 1 equipo de 5 estudiantes de forma heterogénea (al azar).</p> <p>Señala al equipo dos situaciones que se usarán para ejercicios de improvisación.</p> <p>a) “La clase” Beverido p.140: aquí un alumno del equipo hace el papel del maestro regañón, exigente y riguroso “mala onda”, los demás alumnos representarán el desarrollo de la clase con este profesor. (5 min).</p> <p>b) “Coqueteo” Beverido p. 208: dos alumnos del equipo utilizan un texto que resulta incongruente “la tabla del 6” se moverán como robots e intentarán coquetear con el otro. (5 min.)</p> <p>Alumnos: pasan a realizar su improvisación en equipo y en pareja; los demás compañeros cumplen la función del espectador teatral.</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesora: pregunta a los estudiantes, qué género es el que vieron con los ejercicios y los elementos que consideran que pertenecen al texto dramático.</p> <p>Alumnos: a través de una lluvia de ideas señalan los elementos que ellos consideran que pertenecen al texto dramático.</p> <p>Profesora: anota en el pizarrón todas las palabras o expresiones que resultaron de la lluvia de ideas. (5 minutos)</p>

ACTIVIDAD EN EQUIPOS.

Profesora: solicita a los alumnos la lectura en voz alta de la escena 4 de *FILIAL EN 4*, recordando que cada personaje debe ser leído por un integrante del equipo y las acotaciones hasta completar el texto.

Indica que con diferente color deben señalar los elementos internos del texto dramático como son: acotaciones, diálogos, nombre de personaje, escena, acto, etc.

Alumno: lee el personaje asignado en voz alta y señala con diferente color cada elemento solicitado. Cada equipo realiza su lectura en voz alta con una propuesta grupal (40 min.).

Profesora: solicita al alumno el relleno de la tabla del género dramático y le apoya en la lectura señalando que empleen las palabras de la lluvia de ideas y los nuevos términos que resultaron de los ejercicios de improvisación. Cada equipo debe discutir e integrar los nuevos términos.

Profesora: Conduce los ejercicios de improvisación “Padre e hijo” y “El teléfono” Beverido p.175 y 176.

Alumnos: revisan la tabla del género dramático y elaborarán un breve comentario donde comparen al teatro con otros géneros. (20 min)

CIERRE.

Alumno: discute sobre los elementos vistos en clase y sobre su comentario final. (15 min.)

Profesor: cuenta su experiencia en el ámbito teatral como actriz y como estudiante de actuación (15 minutos).

Evaluación.

Individual: texto de la escena 4 de *FILIAL EN 4* con la ubicación de los elementos de la obra dramática.

Comentario final.

En equipos: una de las tablas de los elementos del texto dramático previamente contestada y seleccionada al azar.

Observación de sensaciones de los ejercicios en diario de equipo.

Sesión 2. El texto dramático y sus elementos estructurales.

Aprendizaje	El estudiante analiza e identifica los elementos internos o de fondo del fragmento previamente seleccionado por el equipo para su interpretación dramática.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none">a) Conceptuales: deduce y describe los elementos internos del fragmento dramático.b) Procedimentales: observa y expresa los elementos temáticos y de fondo del fragmento dramático.c) Actitudinales: comparte sus opiniones y análisis.d) Participa en los ejercicios de improvisación.
Duración	2 horas
Producto final	Texto dramático con análisis y ubicación de los elementos de fondo: el tema, trama, conflicto, ambiente y personajes (principales, secundarios y ambientales). Apunte con reflexión sobre la necesidad de movimiento al trabajar el texto dramático.
Materiales	Computadora, cañón, 5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo, hojas blancas, colores o

	<p>marcadores de colores, plumones, pizarrón.</p>
<p>Actividad.</p> <p>Lluvia de ideas</p>	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL E INDIVIDUAL</p> <p>Profesora: proyecta un par de escenas para generar la lluvia de ideas sobre los elementos de fondo del texto dramático.</p> <p style="text-align: center;">Escena 1 Macbeth (film) Dir. Justin Kurzel Año: 2015. (hasta el minuto 5:07)</p> <p>Alumnos: ve las escenas propuestas por el profesor y anota los elementos de dichas escenas ubicando las 3 secuencias de la historia general.</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesora: pregunta a los estudiantes ¿qué elementos son considerados de fondo dentro de las escenas vistas?</p> <p>Alumnos: a través de una lluvia de ideas señalan los elementos que ellos consideran que pertenecen al fondo de las escenas.</p> <p>Profesora: anota en el pizarrón todas las palabras o expresiones que resultaron de la lluvia de ideas. (10 minutos)</p> <p>ACTIVIDAD EN EQUIPOS.</p> <p>Profesora: solicita a los alumnos la lectura en voz alta de la escena seleccionada, recordando que cada personaje debe ser leído por un integrante del equipo y las acotaciones. Hasta completar el texto.</p> <p>Señala en el texto dramático con colores diferentes los fragmentos que den pista de los elementos internos de la obra (Ambiente y personajes).</p> <p>Alumno: lee el personaje asignado en voz alta y señala con diferente color cada elemento solicitado. (20 min.)</p> <p>Profesora: solicita al alumno escriba en la parte de atrás de su texto las siguientes preguntas o puntos:</p> <p>Determina el tema de la obra. ¿De qué trata la obra?</p> <p>Determina la trama de la obra ¿Cuál es la secuencia de acciones de los</p>

personajes principales?

Determina el ambiente (apoyándose en lo que marcaron del texto)

Determina número de personajes principales, secundarios y ambientales señalando 2 características físicas y 2 características psicológicas o de conducta.

Alumnos: analiza el texto con sus compañeros y anota -en la parte de atrás de su texto el tema, la trama, el ambiente y el número y características de personajes de su obra. (35min).

ACTIVIDADES INDIVIDUALES

Profesora: guía una serie de actividades a lo largo de la segunda mitad de la sesión. Solicitará a los estudiantes colocarse en los nueve planos del espacio escénico para mayor movilidad.

Para cada ejercicio se solicitarán 2 repeticiones y los ejercicios son:

Posiciones individuales

Posiciones de diálogo

Movimientos

Desplazamientos

Alumno: realiza una serie de ejercicios repitiendo uno de sus diálogos para vocalizar y moverse por el espacio.

Los ejercicios a realizar son los siguientes:

☉ Posiciones individuales.

Abierto. Es la posición del actor frente al público

Cerrado. Dando la espalda al público

Perfil.

Un cuarto. El actor gira un poco hacia su costado a partir de la posición abierta

Tres cuartos. El actor da un leve giro cerrándose a público.

☉ Posiciones de diálogo

Compartir. Dos actores o más están en posiciones en las cuales hay un dominio equilibrado entre ellos. (Ninguno tiene una posición dominante).

	<p>Dar la escena. Uno o más actores debilitan su posición a favor de otro u otros en escena.</p> <p>En perfil. Dos actores adoptan la posición de perfil.</p> <p>☉ Movimientos</p> <p>Sentarse.</p> <p>Levantarse.</p> <p>Hincarse. Donde la rodilla que da a público es la que debe doblarse para mantener una posición abierta.</p> <p>Entrar</p> <p>Salir</p> <p>Girar. Aquí el actor separa sus pies del piso controlando su cuerpo.</p> <p>☉ Desplazamientos</p> <p>Directo. Va directo al objeto o personaje que desea.</p> <p>Indirecto. Hace un quiebre en su movimiento.</p> <p>Curvo. Se efectúa realizando una curva según las necesidades escénicas. (45-50 min.)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Alumno: redacta una breve reflexión sobre lo experimentado en los ejercicios con respecto al texto. Reconoce la necesidad y complejidad al emitir el texto y conocer el ambiente, su relación con los personajes y el tema. (10min.).</p> <p>Profesor: conduce y registra la reflexión de sus alumnos (10 minutos).</p>
<p>Evaluación.</p> <p>Autoevaluación y coevaluación</p>	<p>Individual: texto con la breve reflexión final</p> <p>En equipos: texto dramático con las marcas y las preguntas contestadas sobre los elementos de fondo de la obra seleccionada.</p>

Sesión 3. Lectura dramatizada

Aprendizaje

El estudiante planea y representa su micro obra en una lectura

	dramatizada como ejercicio preparatorio a la puesta en escena.
Aprendizajes esperados	<p>a) Conceptuales: planea y resuelve la escena para su lectura dramatizada frente al grupo.</p> <p>b) Procedimentales: produce y dramatiza a su personaje en relación con la escena y los demás personajes</p> <p>c) Actitudinales: colabora, se integra a lo largo del trabajo escénico.</p>
Duración	2 horas
Producto final	<p>Presentación frente al grupo de la micro obra con duración de 15 minutos.</p> <p>Rúbricas contestadas</p>
Materiales	Computadora, cañón, 5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo, atriles.
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL</p> <p>Profesor: presenta uno a uno a los equipos y explica la dinámica para la lectura dramatizada. Guiará a los estudiantes en una serie de ejercicios vocales de preparación. (50 min)</p> <p>Proporciona las rúbricas para llenarse al final de la sesión. (5 min.)</p> <p>Alumno: atiende las instrucciones y orden de presentación.</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesor: guía a los estudiantes en la serie de ejercicios vocales (ver anexo 1)</p> <p>Alumno: atiende la serie de ejercicios propuestos por el docente. (50 minutos).</p> <p>ACTIVIDAD EN EQUIPOS.</p>

	<p>Profesor: coordina el evento.</p> <p>Alumnos: presenta junto con su equipo la lectura dramatizada de su micro obra. (45 min.)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: realiza una autoevaluación y una coevaluación grupal sobre la presentación respondiendo a las rúbricas proporcionadas por el docente. (10 min.)</p>
Evaluación.	<p>Presentación frente al grupo de la micro obra con duración de 15 minutos.</p> <p>Rúbricas contestadas</p>

Sesión 4. El personaje teatral y sus características.

Aprendizaje	El estudiante analiza, describe y diseña la construcción de su personaje y su relación con otros dentro de la historia.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> a) Conceptuales: analiza y describe las características de su personaje dentro del contexto de la historia y en relación con otros. b) Procedimentales: observa y diseña las características físicas y psicológicas de su personaje c) Actitudinales: crea el perfil de su personaje en relación con la obra. Participa de forma activa en la sesión.
Duración	2 horas
Producto final	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento con observación de imágenes. b) Documento con el análisis de los temperamentos del ACTOR y

	<p>ACTRIZ.</p> <p>c) Documento con el cuadro actancial (Greimas Ubersfeld) de la obra <i>Post its</i></p> <p>d) Rúbricas de coevaluación de la lectura dramatizada contestadas.</p> <p>e) Nota: a, b y c para actores y a, c y d para producción. a.1)</p>
Materiales	<p>Computadora, cañón, 5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo, hojas blancas, plumas, pizarrón, imágenes varias.</p>
Actividad. Lluvia de ideas	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL E INDIVIDUAL</p> <p>Profesora: escribe en el pizarrón un cuadro de doble entrada, a partir de una lluvia de ideas recuperan los conocimientos previos sobre características físicas, psicológicas y socio-culturales de los personajes.</p> <p>Alumnos: participa oralmente para reconstruir lo analizado en sesiones previas. (5 minutos)</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesora: proyecta y entrega un par de imágenes, donde solicita sean observadas y en la parte de atrás del papel anotan un cuadro similar al del inicio a partir de este material.</p> <p>Alumnos: observan y describen en la tabla cada personaje de las dos imágenes.</p> <p>Profesora: presenta la <i>teoría de los temperamentos</i> y solicita que identifiquen el temperamento de los protagonistas de <i>Post its</i>.</p> <p>Alumnos: participan y anotan el análisis temperamental de ACTOR y ACTRIZ. (10-15 minutos)</p> <p>Profesora: presenta la última etapa de análisis a través del cuadro actancial de Greimas y Ubersfeld.</p> <p>Alumnos: participan en el análisis y anotan en una hoja blanca el cuadro actancial general de la obra. (10-15 minutos)</p> <p>ACTIVIDAD EN EQUIPOS.</p>

	<p>Profesora: guía a los estudiantes en los ejercicios vocales previamente realizados. Para eso proyecta los ejercicios e iniciará con <i>zip, zap, squash</i>.</p> <p>Alumno: atiende los ejercicios. (10 min.)</p> <p>Profesora: solicita la lectura dramatizada de la obra completa y sin interrupciones.</p> <p>Alumno: el director da unas indicaciones previas y los actores leen en voz alta el texto con intenciones. (20-30min)</p> <p>Nota. Cualquier nota de producción o dirección la profesora solicita que se anote en su texto dramático.</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesora: realiza un ejercicio de cierre “la mano imantada”</p> <p>Alumno: en parejas ejecutan el ejercicio planteado por la profesora. (5 min)</p>
Evaluación.	<p>Individual: Texto con imágenes y sus cuadros de doble entrada.</p> <p>En equipos: Texto con cuadro actancial y lectura dramatizada.</p>

Sesión 5. Construcción del personaje.

Aprendizaje	<p>El estudiante construye y representa a su personaje en relación con otros personajes y en función de la historia; integrándose al trabajo en equipo que demanda el teatro.</p>
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> a) Conceptuales: planea y define el carácter de su personaje en relación con otros y en función de la historia. b) Procedimentales: construye y dramatiza a su personaje para ser escenificado. c) Actitudinales: colabora a lo largo del trabajo escénico.

Duración	2 horas
Producto final	<p>ACTORES</p> <p>Documento con los Bits (pequeños tics o manías) sutiles de su personaje</p> <p>Documento con selección de tipologías de personaje que se adecue al análisis del mismo.</p> <p>Formato Bits y tipologías.</p> <p>PRODUCCIÓN</p> <p>Documento con los elementos de vestuario y escenografía que apoyarán las tipologías y bits de los personajes de su obra.</p>
Materiales	<p>Computadora, cañón, 5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo, hojas blancas, colores o marcadores de colores, plumones, pizarrón, video editado por el docente (5min.), formato tabla de bits y personajes arquetípicos, anexo páginas 105-107 del libro de Zavala.</p>
Actividad. Lluvia de ideas	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL E INDIVIDUAL</p> <p>Profesor: proyecta la presentación sobre los temperamentos de los personajes</p> <p>Alumnos: anota las tipologías e identifica los bits que tienen cada personaje y las tipologías de los mismos que se presentan en su libreta. (15 minutos)</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesor: guía a los estudiantes en el llenado de la tabla a partir de una lluvia de ideas.</p> <p>Alumnos: el estudiante responde la tabla con ayuda del profesor. (20 minutos)</p>

	<p>ACTIVIDAD EN EQUIPOS.</p> <p>Profesor: proporciona el anexo a cada uno de los estudiantes, lo lee con ellos para aclarar dudas.</p> <p>Alumno: lee con el profesor el anexo de tipología del personaje y selecciona 2 posibles tipologías para su personaje y en función de la historia a representar (30-40 min.)</p> <p>ACTIVIDADES INDIVIDUALES</p> <p>Profesor: guía a los estudiantes a definir un temperamento y un bit para su personaje retomando el análisis de las sesiones 3 y 4.</p> <p>Alumno: escoge un temperamento y un bit que represente las manías o el carácter de su personaje, lo anota dentro junto al apunte de tipologías. (15 min.)</p> <p>Profesor: solicita y coordina el trabajo vocal-textual basado en las tipologías para la creación de personaje.</p> <p>Proyectará el video “Sí mágico” (5 minutos)</p> <p>Guía los ejercicios “Desarrollo” Pineda p:227 y Stanislavsky -Cañada “<i>Si condicional</i>” (40 minutos)</p> <p>Videos sobre actuación (10 minutos)</p> <p>Alumno: prueba y ensaya la lectura de sus diálogos e interacciones con las tipologías y bit para su personaje. Se mueven por el espacio retomando los planos y ángulos de la sesión 2. (40 min.)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: Define un temperamento y anota el bit para su personaje (10-15 min.)</p>
<p>Evaluación.</p>	<p>Individual.</p> <p>Documento con temperamento y bit sutil de su personaje</p> <p>Documento con selección de <i>tipologías de personaje</i> que se adecue al análisis previo de personaje.</p>

Sesión 6. Preparación para la puesta en escena (voz)

Aprendizaje	El estudiante planea su micro obra y realiza una serie de ejercicios preparatorios para la puesta en escena.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> a) Conceptuales: aplica en la práctica los conocimientos previos para el desarrollo actoral. b) Procedimentales: produce y dramatiza a su personaje en relación con la escena y los demás personajes c) Actitudinales: colabora a lo largo del trabajo escénico.
Duración	2 horas
Producto final	Escrito donde el estudiante recupere las sensaciones físicas de la sesión a partir de los ejercicios escénicos. Rúbricas contestadas
Materiales	5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo.
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL</p> <p>Profesor: El profesor da las instrucciones para el ejercicio de integración “<i>zip, zap, squash</i>”</p> <p>Proporciona las rúbricas para llenarse al final de la sesión. (5 min.)</p> <p>Alumno: atiende las instrucciones y orden de presentación.</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesor: guía a los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios</p>

	<p>vocales 20 a 29 de Pineda. (páginas 151-154)</p> <p>Alumno: el estudiante sigue las dinámicas propuestas por el profesor. (65 minutos)</p> <p>Profesor: dirige un ejercicio de cierre de sesión e integración “La mano imantada” (15 minutos)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: realiza una autoevaluación y una coevaluación grupal sobre el desarrollo de ejercicios respondiendo a las rúbricas proporcionadas por el docente.</p> <p>Escribe las sensaciones percibidas en cada ejercicio en su apunte (15 min.)</p>
Evaluación.	<p>Escrito con sensaciones.</p> <p>Rúbricas contestadas</p>

Sesión 7. Preparación para la puesta en escena (voz e improvisación)

Aprendizaje	<p>El estudiante planea su micro obra y realiza una serie de ejercicios preparatorios para la puesta en escena.</p>
Aprendizajes esperados	<p>a) Conceptuales: aplica en la práctica los conocimientos previos (metodologías) para el desarrollo actoral.</p> <p>b) Procedimentales: actúa con naturalidad y soltura al dramatizar para su entrenamiento actoral.</p> <p>c) Actitudinales: coopera a lo largo del trabajo escénico.</p>
Duración	<p>2 horas</p>

Producto final	Escrito donde el estudiante recupere y haga consciencia de las escuelas de actuación que puede emplear para su micro obra. Rúbricas contestadas.
Materiales	5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo.
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL</p> <p>Profesor: El profesor da las instrucciones para el ejercicio de integración “El espejo” Beverido p.124.</p> <p>Proporciona las rúbricas para llenarse al final de la sesión. (5 min.)</p> <p>Alumno: atiende las instrucciones y orden de presentación.</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesor: guía a los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios vocales 20 - 25 de Pineda. Ejercicios de entrenamiento 1-5 Pineda p.47 y 48 y 151-154.</p> <p>Alumno: el estudiante sigue las dinámicas propuestas por el profesor. (75 minutos)</p> <p>Profesor: dirige un ejercicio de cierre de sesión e integración “La mano imantada” (10 minutos)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: realiza una autoevaluación y una coevaluación grupal sobre el desarrollo de ejercicios respondiendo a las rúbricas proporcionadas por el docente.</p> <p>Escrito donde el estudiante recupera y hace consciencia de las escuelas de actuación (10 min.)</p>
Evaluación.	Escrito con escuelas.

Rúbricas contestadas

Sesión 8. Preparación para la puesta en escena (voz y obra)

Aprendizaje	El estudiante planea su micro obra y realiza una serie de ejercicios preparatorios para la puesta en escena.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none">a) Conceptuales: aplica en la práctica los conocimientos previos (metodologías) para el desarrollo actoral.b) Procedimentales: actúa con naturalidad y soltura al dramatizar para su entrenamiento actoral.c) Actitudinales: colabora a lo largo del trabajo escénico.
Duración	2 horas
Producto final	Presentación de escenas Rúbricas contestadas.
Materiales	5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo.
Actividad.	INICIO. ACTIVIDAD GRUPAL Profesor: El profesor da las instrucciones para el ejercicio de integración “El espejo” Beverido p.124. Proporciona las rúbricas para llenarse al final de la sesión. (5 min.) Alumno: atiende las instrucciones y orden de presentación. DESARROLLO.

	<p>Profesor: guía a los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios vocales 20 - 25 de Pineda. Ejercicios temáticos: vida, muerte, dinero, dolor y libertad de forma representacional (Meyerhold) Serie R (Beverido)</p> <p>Alumno: el estudiante sigue las dinámicas propuestas por el profesor. (60 minutos)</p> <p>Profesor: dirige la presentación de avances de escenas (25 minutos)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: realiza una autoevaluación y una coevaluación grupal sobre el desarrollo de ejercicios respondiendo a las rúbricas proporcionadas por el docente. (5min.)</p>
Evaluación.	<p>Presentación de avance.</p> <p>Rúbricas contestadas</p>

Sesión 9. Preparación para la puesta en escena (voz y obra)

Aprendizaje	<p>El estudiante planea su micro obra y realiza una serie de ejercicios preparatorios para la puesta en escena.</p>
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> a) Conceptuales: aplica en la práctica los conocimientos previos (metodologías) para el desarrollo actoral. b) Procedimentales: actúa con naturalidad y soltura al dramatizar para su entrenamiento actoral.

	c) Actitudinales: colabora a lo largo del trabajo escénico.
Duración	2 horas
Producto final	Presentación de escenas Rúbricas contestadas.
Materiales	5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo.
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL</p> <p>Profesor: El profesor da las instrucciones para el ejercicio de integración “El espejo” Beverido p.124.</p> <p>Proporcioná las rúbricas para llenarse al final de la sesión. (5 min.)</p> <p>Alumno: atenderá las instrucciones y orden de presentación.</p> <p>DESARROLLO.</p> <p>Profesor: guía a los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios vocales (trabalenguas y emisiones). Ejercicios “<i>Sí condicional</i>” (Stanislavski - Cañada)</p> <p>Alumno: el estudiante sigue las dinámicas propuestas por el profesor. (50 minutos)</p> <p>Profesor: dirige la presentación de avances de escenas (35 minutos)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: realiza una autoevaluación y una coevaluación grupal sobre el desarrollo de ejercicios respondiendo a las rúbricas proporcionadas por el docente. (5min.)</p>
Evaluación.	Presentación de avance.

Sesión 10. Preparación para la puesta en escena (voz y obra)

Aprendizaje	El estudiante planea su micro obra y realiza una serie de ejercicios preparatorios para la puesta en escena.
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> a) Conceptuales: aplica en la práctica los conocimientos previos (metodologías) para el desarrollo actoral. b) Procedimentales: actúa con naturalidad y soltura al dramatizar para su entrenamiento actoral. c) Actitudinales: colabora a lo largo del trabajo escénico.
Duración	2 horas
Producto final	Presentación de escenas Rúbricas contestadas.
Materiales	5 copias de la escena (previamente seleccionada del banco de textos) por cada equipo.
Actividad.	<p>INICIO.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL</p> <p>Profesor: El profesor da las instrucciones para el ejercicio de integración “<i>zip, zap, squash</i>”</p> <p>Proporciona las rúbricas para llenarse al final de la sesión. (5 min.)</p> <p>Alumno: atiende las instrucciones y orden de presentación.</p> <p>DESARROLLO.</p>

	<p>Profesor: guía a los estudiantes en el desarrollo de los ejercicios vocales (emisiones). Y la presentación de avances de las micro obras completas.</p> <p>Alumno: el estudiante sigue las dinámicas propuestas por el profesor y presenta el avance de su micro obra. (85 minutos)</p> <p>CIERRE.</p> <p>Profesor: Registra las actividades.</p> <p>Alumno: realiza una autoevaluación y una coevaluación grupal sobre el desarrollo de las obras respondiendo a las rúbricas proporcionadas por el docente. (5min.)</p>
Evaluación.	<p>Presentación de avance total.</p> <p>Rúbricas contestadas</p>

Sesiones 11 y 12. Ensayos generales.

4.2 Rúbricas de evaluación

En la propuesta se emplean rúbricas para establecer criterios de evaluación más objetivos, los materiales seleccionados son las rúbricas de evaluación de García del Toro y Díaz Barriga son instrumentos que pueden aplicarse en estudiantes del nivel medio superior. No se buscó emplear listas de cotejo ya que las rúbricas van ligadas con los propósitos del proyecto. Establecen criterios muy precisos generando una dinámica de evaluación transparente para la relación entre el alumno y el docente. García del Toro propone un rango y bajo este se identificó el nivel de desempeño de los estudiantes para realizar ciertas tareas específicas o para medir el desarrollo de las habilidades básicas propuestas en este proyecto. Estos instrumentos van de la mano con el enfoque de la propuesta didáctica, cabe señalar que no se busca una evaluación cuantitativa; no se busca medir estadísticamente cuántos alumnos poseen una habilidad sino en una escala hasta dónde fue el desarrollo de las habilidades del estudiante.

Por último cabe señalar que son adolescentes, la gran mayoría han hecho uso de la voz como instrumento en desarrollo además siguen explorando, madurando y conociendo las

posibilidades de movimiento de su cuerpo. No podríamos hablar de una evaluación cuantitativa ya que debemos tomar en cuenta que no son actores profesionales y no buscamos la medición de otros criterios. En conclusión esta propuesta didáctica no está evaluando estadísticamente dentro de un grupo social específico por edad y género sino de niveles de desarrollo de habilidades básicas para la comunicación y el establecimiento de relaciones sociales.

A continuación podemos ver las rúbricas empleadas en cada sesión:

Rúbrica 1

GUÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA PRIMERA LECTURA DE UN TEXTO DRAMÁTICO
<p>Título:</p> <p>Autor:</p> <p>Fecha de la actividad:</p>
<p>Conocer los subtextos, ¿te ayudó a realizar la primera lectura?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>Explicación _____</p>
<p>¿Puedes establecer una secuencia de los hechos?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>Explicación _____</p>

¿El primer acercamiento a los personajes fue productivo?

Sí No

Explicación _____

¿Sabes en qué espacio y tiempo se desarrolla la historia?

Sí No

Explicación _____

Observaciones generales:

Este instrumento nos ayudó a evidenciar la importancia del trabajo teórico de la propuesta, hay otras vías de exploración pero ésta permitió a los estudiantes explorar y reforzar las bases teóricas del género dramático.

Rúbrica 2

GUÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA DRAMATIZADA DE TEXTOS PARA EL TEATRO

Título:

Autor:

Fecha de la actividad:

¿Lograste hacer una representación visual de la obra?

Sí No

Explicación _____

¿Imaginaste cómo pueden ser interpretados en escena los personajes?

Sí No

Explicación _____

¿Puedes hablar de las características físicas, sociales y psicológicas de los personajes?

Sí No

Explicación _____

¿Advertiste la teatralidad del texto?

Sí No

Explicación _____

¿Pudiste descifrar los signos y los códigos del texto?

Sí No

Explicación _____

¿Reconociste los lenguajes dramáticos usados para elaborar la obra?

Sí No

Explicación _____

¿Descubriste la importancia de las acotaciones?

Sí No

Explicación _____

¿Examinaste las posibilidades de la puesta en escena del texto?

Sí No

Explicación _____

¿Puedes valorar justamente el texto dramático?

Sí No

Explicación _____

Comentarios generales:

Este instrumento puede aplicarse desde la primera lectura dramatizada y darle continuidad para reforzar la comprensión lectora del género dramático.

En el tercer instrumento García del Toro propone una segunda lectura pero para fines didácticos de la propuesta, esta rúbrica se pudo trabajar después de la primera lectura dramatizada y como instrumento de evaluación para los ejercicios de improvisación.

Rúbrica 3

El siguiente instrumento sirve como alternativa para reforzar y medir los avances de la puesta en escena. Esta se puede emplear de igual forma a lo largo del proceso creativo y de desarrollo de los estudiantes durante la secuencia didáctica.

Cabe señalar que se han tomado literalmente las rúbricas de García del Toro debido a la pertinencia del formato y de la asertividad del rango de evaluación.

GUÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA SEGUNDA LECTURA DE UN TEXTO DRAMÁTICO

Título:

Autor:

Fecha de la actividad:

Integrantes del grupo:

ACTITUD GENERAL	Nombre estudiante 1	Nombre estudiante 2	Nombre estudiante 3	Nombre estudiante 4
Caracterización de los personajes				
Adecuada y precisa				
Exagerada				
Pobre e imprecisa				
Proyección de la voz				
Adecuada y precisa				
Ligeramente alta o baja				
Demasiado alta o baja				
Gesticulación y postura del cuerpo				
Apropiada				
Poco natural				
Rígida				
Articulación				
Clara				
Poco Clara				
Incomprensible				
Ritmo				
Adecuado				
Desigual				
Demasiado rápido o lento				
Impostación de la voz				

Adecuada				
Moderada				
No apropiada				
Entonación				
Natural y amena				
Poco natural				
Muy forzada				
Observaciones generales:				
Nombre /s evaluador/es:				

4.4 Evaluación final de la secuencia didáctica⁵

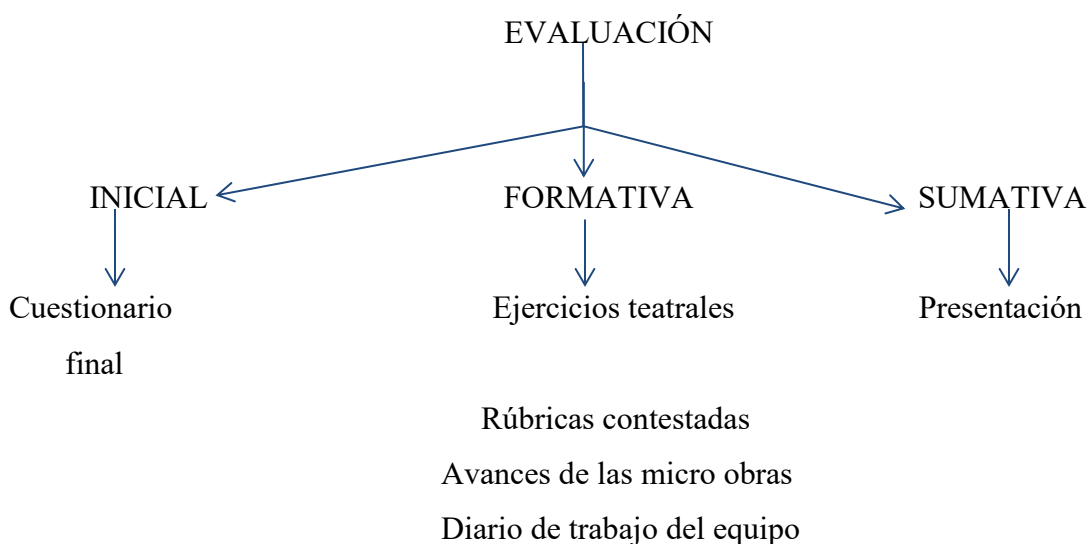
La evaluación de resultados se hará a partir de tres instrumentos; evaluación diagnóstica con un cuestionario o prueba sobre conocimientos previos, formativa donde cada sesión cuente con un producto final para su portafolio de evidencias y las rúbricas de evaluación continua para la verificación de los aprendizajes esperados y por último sumativa, siendo la puesta en escena el proyecto final con un criterio de evaluación cuantitativa.

Como menciona Díaz Barriga (2010) para la evaluación del aprendizaje cooperativo, se deben tomar en cuenta diversos procesos que van más allá de la evaluación numérica y el producto académico final recibirá atención para su valoración, es decir las dos formas de evaluación deben ir de la mano. Como propone esta secuencia los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales derivados del trabajo individual y colectivo del teatro pueden valorarse de distintas formas (heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación) incluyendo el producto académico resultante:

“Resulta evidente que la evaluación del aprendizaje cooperativo no se restringe a cómo otorgamos la calificación. Lo más relevante es valorar el proceso del grupo en su conjunto, la implicación y aportación de los integrantes, la coordinación de los equipos, los logros personales y la satisfacción obtenida, el clima de aula logrado, entre otras cuestiones importantes. Por supuesto que la producción académica resultante (proyecto, ensayo,

⁵ Las rúbricas de evaluación continua se encuentran en el Anexo 2

prototipo, investigación) realizada por el grupo debe recibir atención especial y valorarse en función de una diversidad de dimensiones que den cuenta de la calidad y aportaciones” (Díaz. F. 2010. p.106).



Para la construcción de la conclusión de este trabajo se realizaron las tablas con porcentajes de evaluación de los aprendizajes acorde a la información de la ficha descriptiva.

El desglose de productos evaluables por sesión es el siguiente:

Sesión 0

1.- Cuestionario sobre elementos del teatro (texto dramático y puesta en escena), micro teatro y la actuación.

2.- Documento con los acuerdos/lineamientos del taller.

EQUIPO

3.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 1.

1.- Texto de la escena 4 de FILIAL EN 4 con la ubicación de los elementos de la obra.

2.- Comentario comparativo final.

EQUIPO

3.- Tabla de elementos del texto previamente contestada.

4.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 2.

1.- Documento con análisis de elementos de fondo.

EQUIPO

2.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 3.

1.- Rúbricas de actuación contestadas.⁶

2.- Rúbricas de producción (opcional).

3.- Presentación frente al grupo de la lectura dramatizada.

EQUIPO

4.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 4.

ACTORES Y PRODUCCIÓN

1.- Documento con observación de imágenes.

2.- Documento con cuadro actancial (Greimas y Ubersfeld).

3.- Documento con análisis de temperamentos de personaje.

EQUIPO PRODUCCIÓN

5.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

6.- Texto dramático con notas de dirección y producción.

Sesión 5.

1.- Documento con el temperamento y bit de su personaje.

2.- Documento con selección de posibles tipologías de personaje.

EQUIPO

3.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

4.- Documento con tipologías y temperamentos pero señalando los posibles elementos de vestuario y utilería.

Sesión 6.

1.- Rúbricas contestadas.

2.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 7.

1.- Escrito sobre escuelas de actuación.

Presentación de escenas

⁶ Ver Anexo 2

- 1.- Rúbricas contestadas.
- 2.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 8.

- 1.- Presentación de escenas
- 2.- Rúbricas contestadas.
- 3.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 9.

- 1.- Presentación de escenas (avances finales)
- 2.- Rúbricas contestadas.
- 3.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

Sesión 10.

- 1.- Presentación de escenas
- 2.- Rúbricas contestadas.
- 3.- DIARIO. Reflexión de los ejercicios de improvisación.

PRESENTACIÓN FINAL

4.5 Exposición de la experiencia de intervención

La propuesta didáctica se ejecutó bajo ciertas condiciones que modificaron el estudio sin embargo se lograron los aprendizajes esperados, para ello a continuación presentaremos ficha con la descripción del entorno y condiciones de trabajo, los resultados significativos y los aspectos que quedaron pendientes de la propuesta didáctica.

FICHA DESCRIPTIVA	
Población	Alumnos de 3° cuatrimestre del bachillerato en la UNITEC
N° de Alumnos	Grupo de 4 estudiantes con un rango de edad de 16 a 18 años
Espacio	Aula de 15 x 15 metros cuadrados
Tiempos	7 sesiones de 2 horas
Funciones	Se dividirán en equipos para las siguientes tareas: actuación,

	dirección, producción, vestuario, iluminación, musicalización, escenografía y difusión.
--	---

La propuesta didáctica fue establecida como taller de investigación para Universidad, la dirección y administración del colegio accedió a esta petición con los fines antes señalados para permitir la grabación de jóvenes menores en su mayoría de 18 años.

Se retrasó una semana el inicio del taller como resultado del escaso interés del alumnado de 1° a 4° cuatrimestres (grupos que llevan asignaturas TLR y Literatura) la convocatoria fue abierta y como opción para presentar la evaluación continua de las asignaturas en curso. Sólo se presentaron cuatro estudiantes de mis grupos PR03 A y PR03B de la asignatura Literatura I.

Tres variables establecieron los tiempos de trabajo para el taller: el único día en el que coincidían los estudiantes para trabajar juntos eran los miércoles de 11 a 13 horas, la brevedad del período en curso (cuatrimestre) y el calendario de trabajo de la UNAM. Por lo tanto se ejecutó la secuencia en 7 sesiones de 2 horas cada una donde un par de sesiones tuvieron que sumarse para trabajar aspectos básicos y generar un trabajo secuencial en cuanto a temas.

De acuerdo a lo observado y evaluado en las rúbricas de lectura dramatizada, rúbrica de evaluación para el trabajo en equipo, la escala de trabajo por sesión en equipo y el análisis de las grabaciones. Tenemos como resultado lo siguiente:

Una lista de cotejo de las habilidades teatrales y de las habilidades psicosociales generadas por la interacción en el ámbito teatral acordes a la edad y desarrollo de los estudiantes de media superior, además de ser habilidades establecidas por los propósitos de esta propuesta didáctica. Como mencionan las doctoras Ana Lacunza y Norma Contoini es relevante el desarrollo social en los adolescentes por la influencia de otras áreas que puede tener los niños y jóvenes, en el caso particular de los adolescentes “la carencia de habilidades sociales asertivas favorece la aparición de comportamientos disfuncionales en el ámbito familiar y escolar. En los adolescentes, los déficits de habilidades sociales pueden incidir negativamente en la consolidación de la identidad como en la cristalización de trastornos psicopatológicos”. (Lacunza A., Contini N. 2011.p. 159-182).

Como bien mencionan las investigadoras son de adquisición evolutiva, lo que muchas veces esperamos de nuestros estudiantes no es necesariamente el producto de un desarrollo óptimo y es ahí que nosotros como docentes trabajamos por llevar a cabo tareas, dinámicas y juegos que ayuden a compensar esto. A continuación enlistamos las habilidades identificadas en investigaciones como la antes mencionada (Lacunza A. y Contini N. 2011) y en la experiencia docente adquirida:

- 1.- Habilidades para iniciar y mantener un juego.
- 2.- Habilidades verbales.
- 3.- Habilidades de interacción entre pares.
- 4.- La exploración de reglas.
- 5.- La comprensión de emociones individual y entre pares.
- 6.- Transición de juego solitario o en paralelo a interactivo y cooperativo.
- 7.- Proceso de simbolización.
- 8.- Comprensión de metáforas.
- 9.- Superación del egocentrismo infantil.
- 10.- Comprensión del mundo social.

Y podemos identificar las habilidades propias de la disciplina que no están del todo desconectadas de las sociales, verbales y cognitivas, incluso podemos identificar una misma habilidad en dos o más categorías y son:

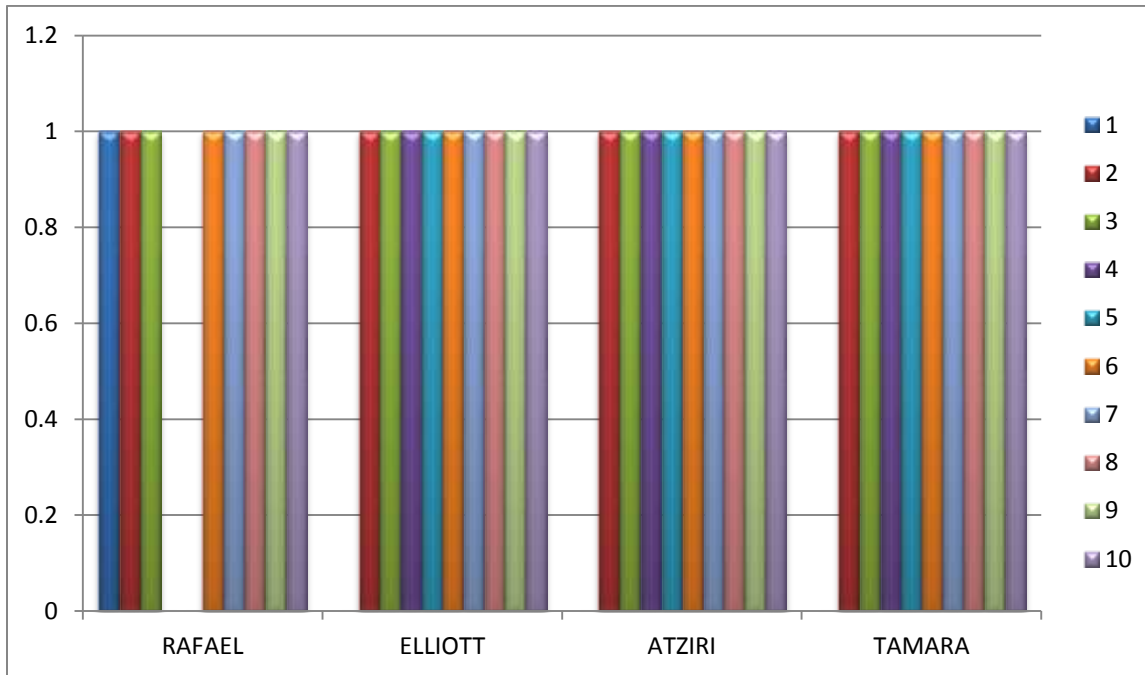
- 1.- Participación activa.
- 2.- Comunicación activa.
- 3.- Liderazgo.
- 4.- Cooperación.

- 4.- Cohesión.
- 5.- Expresar opiniones.
- 6.- Hacer críticas y cumplidos.
- 7.- Capacidad de disentir.
- 8.- Capacidad de ofrecer ayuda.
- 9.- Resistencia a las presiones grupales.
- 10.- Capacidad de tomar decisiones.
- 11.- Sentido del humor
- 12.- Capacidad de tolerar las burlas o reírse de sí mismo.
- 13.- Comprensión no verbal.
- 14.- Hablar por turnos y espera al hablar.
- 15.- Mejora la expresión corporal.
- 16.- Mejora la competencia comunicativa.
- 17.- Estimula la creatividad.
- 18.- Favorece la interrelación entre los participantes.
- 19.- Fomenta la empatía.
- 20.- Ayuda a superar la timidez para hablar y actuar en público.

Estas son una serie de habilidades que se desarrollaron bajo la intervención de ciertos factores acordes a la edad y al entorno socioeconómico de los estudiantes con los que se aplicó la secuencia didáctica. Es gracias al juego teatral que se estableció un ambiente de aprendizaje trayendo al aula los escenarios que los alumnos han observado en su vida cotidiana y en los medios de comunicación.

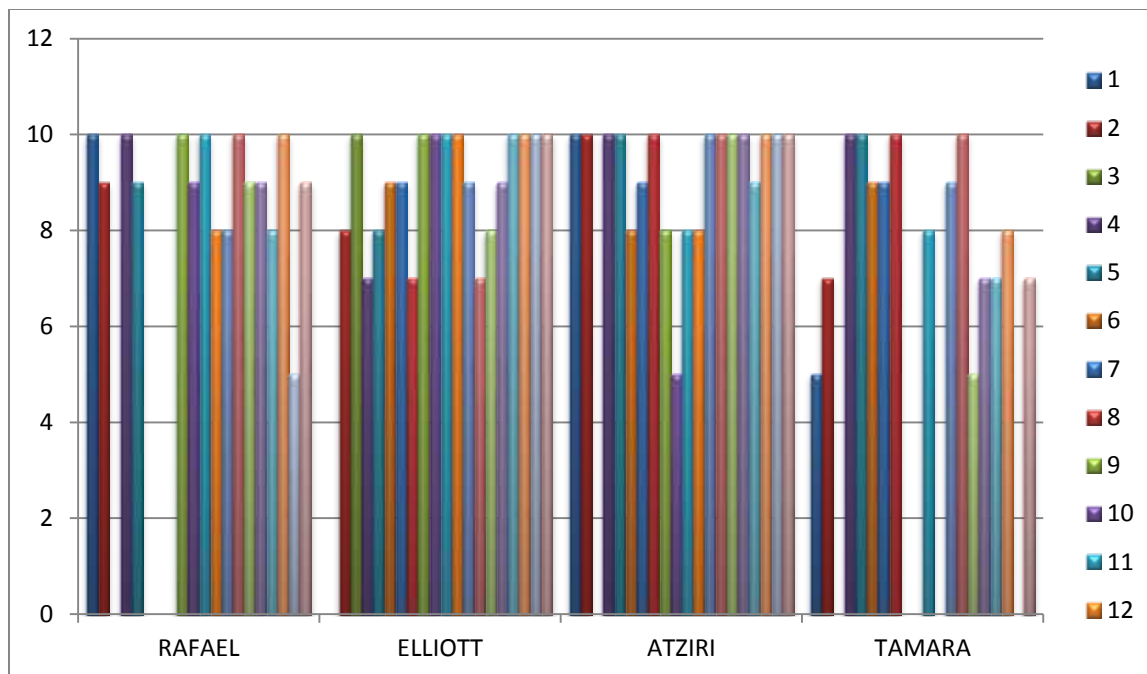
A continuación presentaremos de estas listas de cotejo de acuerdo al área de desarrollo y desempeño teatral de los cuatro estudiantes:

HABILIDADES PSICOSOCIALES



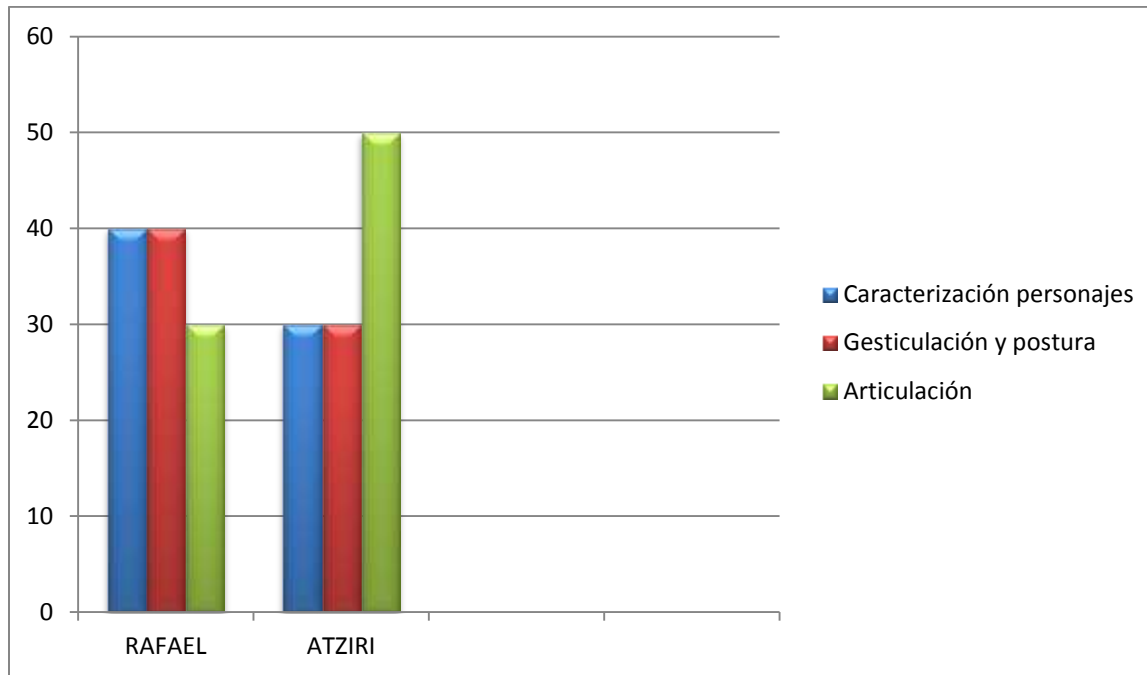
Habilidades Psicosociales	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Rafael	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí
Elliott	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Atziri	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Tamara	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí

HABILIDADES TEATRALES Y DE LENGUAJE



Habilidades teatrales y de lenguaje	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
RAFAEL	10	9	0	10	9	0	0	0	10	9	10	8	8	10	9	9	8	10	5	9
ELLIOTT	0	8	10	7	8	9	9	7	10	10	10	10	9	7	8	9	10	10	10	10
ATZIRI	10	10	0	10	10	8	9	10	8	5	8	8	10	10	10	10	9	10	10	10
TAMARA	5	7	0	10	10	9	9	10	0	0	8	0	9	10	5	7	7	8	0	7

Gráfica de desempeño escénico de los actores en la primera lectura dramatizada.



El rango para la lectura de la gráfica parte del 1 al 5 siendo el último número el punto más alto en el desempeño escénico de los estudiantes, denotando un dominio vocal y de caracterización apropiado para el personaje que desempeñaron.

Dentro del rubro de caracterización de personajes sólo el estudiante 1 pudo acercarse al personaje establecido en el texto, en cambio la estudiante 2 apenas sobrepasa la mitad del resultado esperado.

En la sesión 0 se les realizó un cuestionario diagnóstico el cual arrojó el nivel de conocimiento previo y las expectativas de los términos a emplear durante la secuencia didáctica.

A continuación señalaremos las preguntas establecidas en dicho cuestionario y quienes conocían los términos de lo que se estaba cuestionando.

1.- ¿Qué es el teatro?

2.- Menciona dos diferencias entre texto dramático y puesta en escena.

3.- ¿Qué es actuar?

4.- Menciona dos acciones que necesita el actor para poder actuar

5.- Cuando escuchas la palabra *micro teatro* ¿Qué te imaginas?

6.- Menciona tres cosas fundamentales para la puesta en escena.

Para las respuestas tuvimos los siguientes resultados:

Pregunta 1: 3 alumnos identifican el teatro como el la representación de historias a través de los diálogo 1 alumna sólo lo reconoce como el edificio teatral.

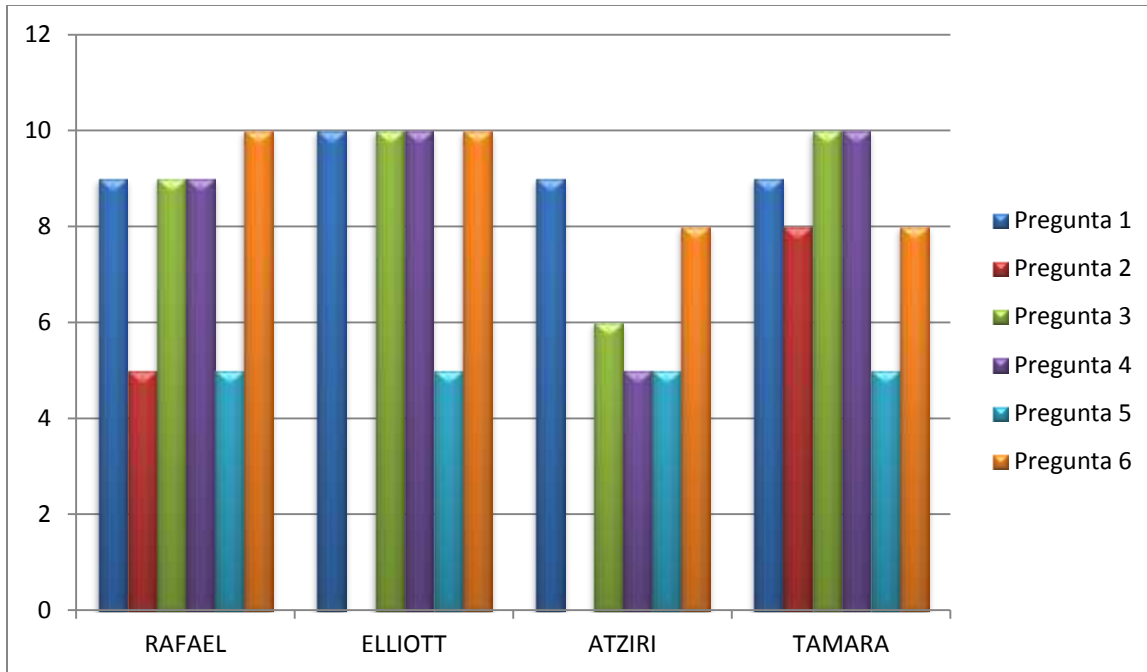
Pregunta 2: 2 de cuatro estudiantes respondieron satisfactoriamente pudiendo distinguir la diferencia solicitada, 1 responde que no sabe y otro confunde los términos.

Pregunta 3: los 4 estudiantes respondieron satisfactoriamente sin embargo sólo Elliott logra dar una definición completa de la labor del actor señalando “Es la manera de crear y recrear a un personaje ya sea ficticio o real de una manera de interpretarlo y expresarse ya sea en cine o teatro”

Pregunta 4: Los cuatro estudiantes mencionan diversas habilidades como la memoria, la condición física, experiencia, confianza o seguridad y el estudio del personaje. Ninguno logra coincidir en lo que menciona sin embargo todos mencionan aspectos vitales y que se trabajaron en menor escala durante la ejecución de las sesiones.

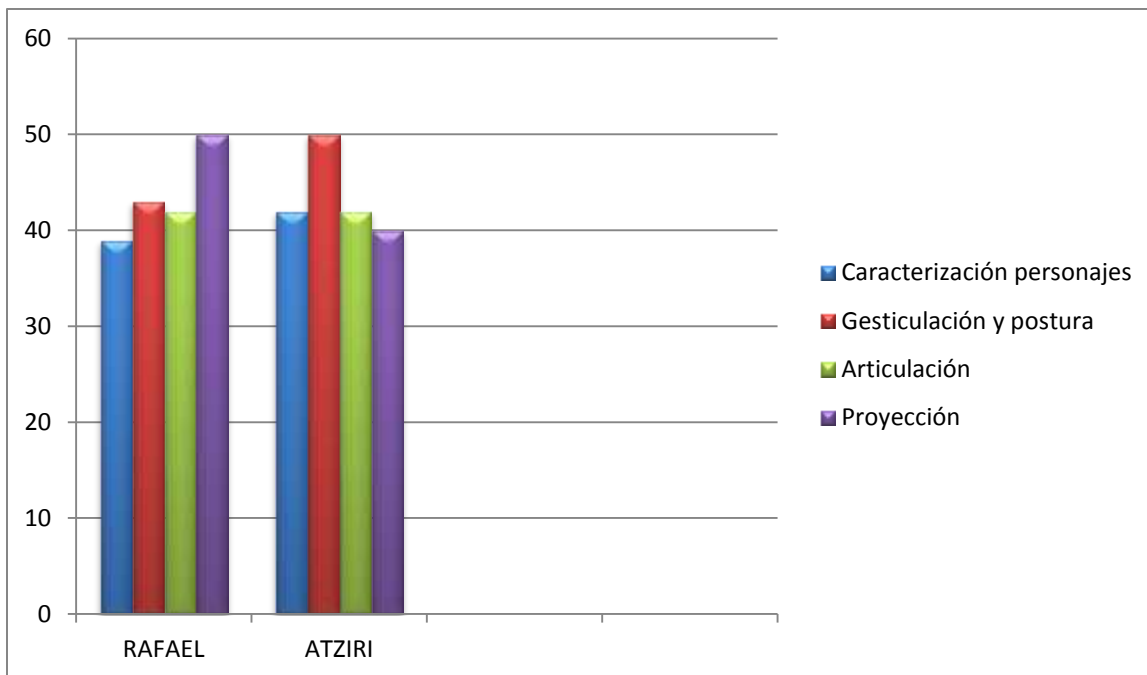
Pregunta 5: Los 4 estudiantes coinciden que consideran *micro teatro* como teatro chiquito o actuación en pequeño.

Pregunta 6: los 4 estudiantes identifican tres ingredientes esenciales para la puesta dramática y son: La obra o la historia, los actores y los elementos de producción.



Los rangos en las respuestas son: 10-9 satisfactoria, 8-7 regular, 6-5 insatisfactoria, 4-1 insuficiente y 0 nula.

Gráfica de desempeño escénico de los actores en la tercera lectura dramatizada.



Como podemos identificar en esta tercera lectura dramatizada, y en comparación con la anterior, se adicionó un nuevo criterio de evaluación que la proyección de voz, como resultado de los ejercicios de trabajo vocal con los alumnos.

Los estudiantes identificaron los cambios de expresión y escena a diferencia del primer contacto con el texto. Adicionalmente señalan la necesidad de la memoria para poder probar con su cuerpo los diálogos y la forma en la que pueden desplazarse por el espacio escénico.

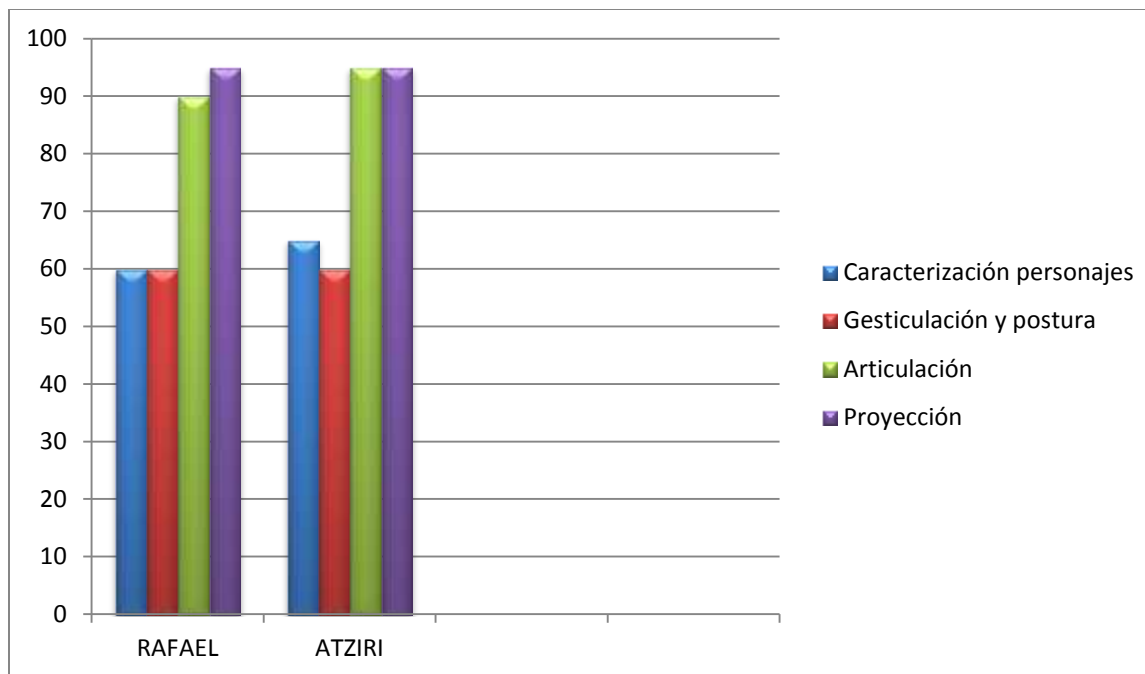
La alumna presenta un incremento en dos de tres valores con respecto a la primera lectura dramatizada teniendo un déficit de 8 puntos en la articulación, sin embargo aumentó en un 20 por ciento en gesticulación y un 12 por ciento en caracterización.

En cambio el alumno disminuyó un punto porcentual en caracterización e incrementó 3 puntos en gesticulación y 12 puntos en articulación.

En la última variable se identifica en Rafael un 50 % de proyección y Atziri un 40 % que son proporcionales al nivel de articulación ejecutada en la lectura.

En esta etapa los alumnos, por la naturaleza de la actividad y las habilidades acordes a su edad, aún presentan problemas de coordinación entre texto, proyección del mismo y corporalidad.

Gráfica de desempeño escénico de los actores en la quinta lectura dramatizada.



Como podemos apreciar en comparación de los datos iniciales y la información de la última lectura dramatizada con los estudiantes pudimos identificar una diferencia porcentual considerable, esto quiere decir que a mayor ensayo y contacto con el texto los jóvenes tuvieron un mejor desempeño, es importante recordar que ellos identificaron la necesidad de la memoria para una mayor libertad de movimiento e incluso intención del texto.

Rafael tuvo una diferencia porcentual de 20 puntos entre la primera lectura y la última y de 21 entre la tercera en el rango de caracterización. En gesticulación 55 puntos de diferencia y 52. En los dos último rangos tuvimos un incremento considerable y favorable en los dos estudiantes; Rafael tuvo en articulación 60 puntos con respecto a la primera lectura y 48 con respecto a la tercera lectura. En proyección, que fue el rubro más alto en este último análisis, tuvo una diferencia porcentual de 65 puntos y 45 respectivamente.

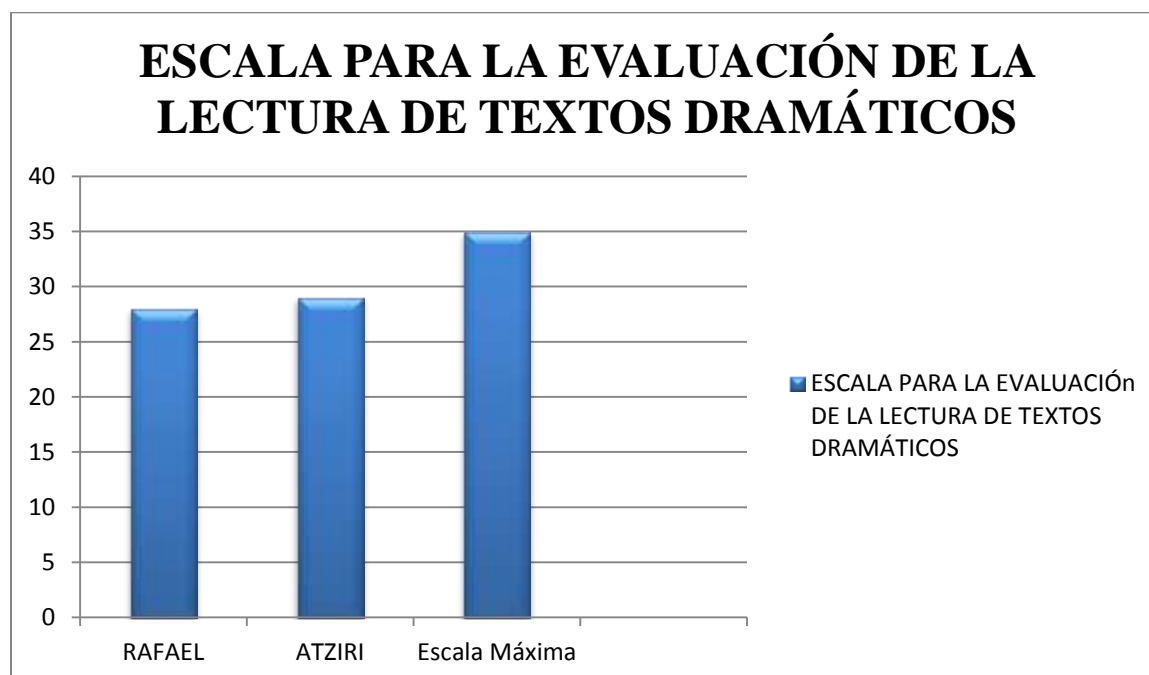
Atziri por otra parte fue en el rubro de caracterización la más alta teniendo un incremento de 25 puntos con respecto a la primera lectura y de 23 en comparación con la tercera. En gesticulación tuvo diferencias de 30 y 18 puntos. En articulación 65 y 53 el incremento fue de 12 mostrando un crecimiento relativamente constante en 3 de 4 rubros.

Por último, en proyección, a partir de la escucha de la voz de la estudiante y que se identificó el trabajo previo de la misma en clase de música o canto, con respecto a la tercera

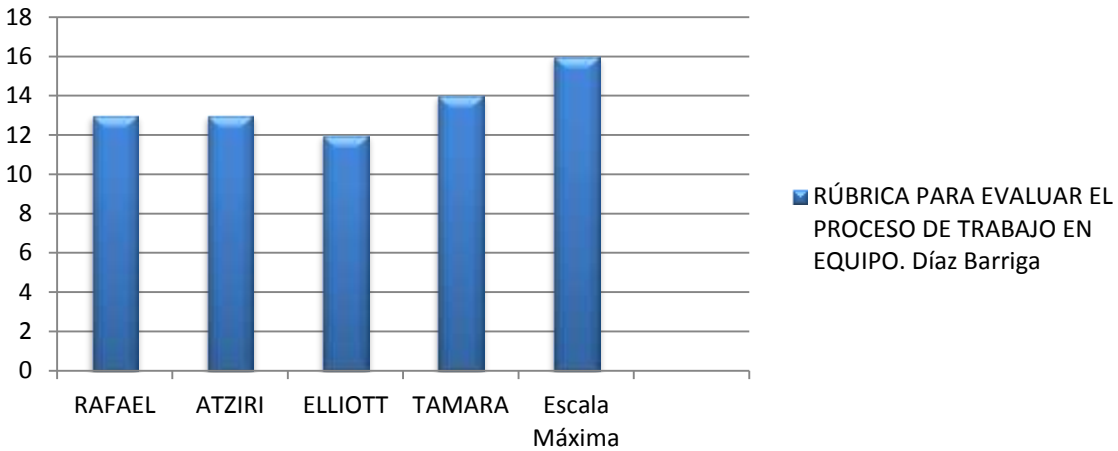
lectura, ella había presentado un déficit entre la primera y la tercera pero logra recuperarse para la última incluso sobrepasando el puntaje de Rafael.

Adicionalmente al final de la sesión 7 se realizaron una serie de evaluaciones por parte de la docente donde se identificó:

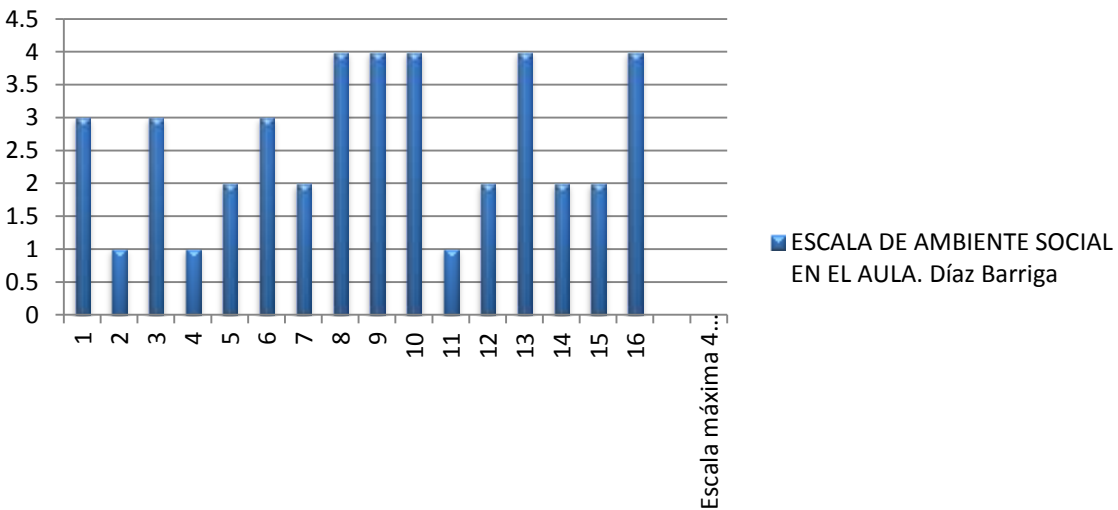
- a) Las propuestas de los alumnos acordes a los códigos establecidos en la obra seleccionada.
- b) El logro en el establecimiento de la secuencia de hechos.
- c) El acercamiento a los personajes fue productivo.
- d) Reconocimiento de los alumnos del espacio y tiempo y los cambios dentro de la obra.
- e) Apreciación de los códigos discursivos a partir de los *Post Its*.
- f) Pueden hablar de las características de sus personajes y representarlas.
- g) Ofrecen propuestas de interpretación de los mismos.
- h) Advierten la teatralidad del texto.
- i) Reconocen la importancia de las acotaciones.
- j) Producción y dirección escénica, identifican las tareas que deben desempeñar y la diferencia que existe con el rol de actor o actriz.



RÚBRICA PARA EVALUAR EL PROCESO DE TRABAJO EN EQUIPO. Díaz Barriga



ESCALA DE AMBIENTE SOCIAL EN EL AULA. Díaz Barriga



Crterios.

1.- En toda esta clase cada estudiante tiene la oportunidad de conocer e interactuar con todos los demás (cohesión).

- 2.- Hay tensiones entre ciertos estudiantes que interfieren con las actividades en el aula (fricción).
- 3.- La mayor parte de los alumnos tienen una vaga idea de lo que el grupo tiene que lograr (orientación a la meta).
- 4.- Las preguntas de los mejores alumnos se atienden de una manera más amigable a diferencia de los demás (favoritismo).
- 5.- Algunos estudiantes rehúsan mezclarse con el resto de sus compañeros (exclusión).
- 6.- Los estudiantes parecen disfrutar su trabajo (satisfacción).
- 7.- Hay largos períodos durante los cuales los alumnos parecen no hacer nada (desorganización).
- 8.- La mayor parte de los estudiantes parece preocupada por el progreso de sus compañeros (interdependencia).
- 9.- Cuando ocurre una discusión en el grupo, todos los alumnos tienden a participar (democracia).
- 10.- La mayoría de los alumnos coopera más que competir entre sí unos contra otros (cooperación/competencia).
- 11.- Una colección apropiada de materiales se centra en la disposición de los alumnos para realizar el trabajo (facilidades en el ambiente del aula).
- 12.- Algunos estudiantes parecen no tener respeto por otros (fricción).
- 13.- Algunos alumnos tienen más influencia en el grupo que otros (democracia/liderazgo).
- 14.- Muchos estudiantes quieren que su trabajo sea mejor que el de los demás (competencia).
- 15.- El trabajo se interrumpe frecuentemente por algunos estudiantes que no tienen nada que hacer (desorganizados).
- 16.- Diferentes estudiantes están interesados en múltiples aspectos del trabajo en clase (diversidad).

Propósitos Obtenidos.

Al final de la secuencia se pudo observar una serie de propósitos alcanzados, unos establecidos y otros que no estaban contemplados, se lograron dentro del desarrollo propio del nivel académico de los estudiantes de la edad antes mencionada. A continuación los enlistamos:

- 1.- Definieron la diferencia entre texto dramático y puesta en escena.
- 2.- Reconocieron los elementos externos e internos contenidos en el texto dramático.
- 3.- Realizaron un análisis en tres fases del personaje.
- 4.- Reconocieron la importancia de los signos ortográficos para la lectura y comprensión del texto.
- 5.- Aplicaron las observaciones y el tipo de análisis de texto en clase.
- 6.- Aplicaron las observaciones y el tipo de análisis de lectura en voz alta en clase y con otros compañeros.
- 7.- Aprobaron la asignatura (que estaba en peligro a falta de evaluación continua).
- 8.- Mejoró su desempeño en el examen final demostrando mucha claridad en la lectura y reconocimiento de las diferencias entre los géneros narrativo, lírico y dramático.
- 9.- Tuvieron mejor disposición al trabajo en la asignatura y el taller.
- 10.- Demostraron una mejor actitud y disciplina con la profesora.
- 11.- La responsabilidad de la tarea fue compartida por la mayoría de los integrantes.
- 12.- Escucharon atentamente y compartieron ideas para la realización de la tarea y el análisis del texto.
- 13.- Se retroalimentaron y coevaluaron de forma objetiva.

14.- La mayoría participó con entusiasmo aportando ideas que ayudaran a la ejecución del proyecto.

15.- Desempeñaron su rol con eficiencia y responsabilidad.

16.- Realizaron dos lecturas dramatizadas con oyentes en un espacio de 15x15 metros.

17.- Tomaron en serio su rol durante los ejercicios de improvisación y la micro obra.

Sobre los lineamientos del curso.

1.- Los propósitos y metas a realizar fueron claros.

2.- Hubo cooperación y cohesión en la atmósfera de trabajo en el aula.

3.- La discusión en el aula fue apropiada.

4.- La profesora acompañó a los estudiantes y reguló el trabajo cada sesión.

5.- Cada sesión estuvo estructurada de forma teórica y práctica y se cumplieron los propósitos del día.

Áreas de Oportunidad.

1.- Mayor énfasis en las entregas que se dejaron entre sesiones ya que este punto siempre fue importante en la asignatura y en el taller.

2.- Faltaron 3 sesiones de trabajo y los ensayos generales.

3.- No se pudo observar la incorporación de todos los elementos de producción en la puesta en escena.

4.- No se llegó a la presentación final frente a público externo.

Sobre la práctica docente y el trabajo en cada sesión.

1.- Cuidar las imágenes empleadas en la sesión de análisis de personaje aún no se logra una imparcialidad para el análisis; se recomienda usar de nuevo Macbeth o un video para que tengan un material más vivo para el análisis.

2.- Ser más específico en las preguntas dentro de la sesión.

3.- Si un alumno no desea realizar un ejercicio, evitar insistir sobre su participación.

Aspectos que fueron significativos de esta experiencia son el establecimiento del taller como espacio de convivencia de los cuatro estudiantes ya que no eran del mismo grupo y los que compartían aula en la clase dejaron muy en claro su contacto sólo en el taller; lo que nos indica su percepción sobre los ambientes y la parte ritual del arte dramático que genera espacios especiales.

Dos de los estudiantes mostraron mayor interés en la materia o el teatro; uno realizó lecturas de cuentos fuera del aula y de la asignatura (mayor acercamiento a la literatura), otro ingresará al taller de teatro de la escuela y asistió a una obra de micro teatro.

Las dos estudiantes participaron en clase en ejercicios de improvisación, generaron sus apuntes (aspecto que antes del taller no entregaban) y tuvieron un mayor desenvolvimiento con sus compañeros integrándose a otros grupos dentro y fuera del aula (antes sólo platicaban entre ellas). Los cuatro presentaron mayor seguridad y capacidad crítica además de trabajar con su puntualidad. Los estudiantes estaban deseosos de ser vistos y solicitaron en la última sesión invitar compañeros para que los vieran. Entre ellos lograron explicarse los aspectos que en dos ocasiones por ausencia alguna no había visto.

De haber contado con el número de sesiones completas es muy probable que se logaran otros avances significativos como apaciguar la pena ante los ejercicios vocales, salvo una de las estudiantes aún tienen pena con los ejercicios de vocalización.

CONCLUSIONES

Podemos concluir de esta experiencia, que el micro teatro permite el trabajo con grupos pequeños, cuando no se puede o se desea realizar una puesta en escena monumental o con grupos numerosos, incluso si tenemos grupos grandes podemos subdividir en equipos para establecer micro obras, es decir que si se logró identificar la viabilidad de esta propuesta en cuanto al formato.

Se lograron los aprendizajes sociales en el aula y el desarrollo de habilidades del lenguaje en los estudiantes acorde a su edad y grado escolar, reconocemos que las variables no pueden ser mayores debido a que muchos estudiantes no han tenido contacto previo con el arte dramático y muy probablemente será su única experiencia con el teatro.

Este proyecto de investigación al igual que otros dentro del programa, se enfrentó a dificultades para su validación, obstáculos que llevaron a la reflexión de las condiciones reales con las que nos enfrentamos los docentes día a día. Se tuvo que trabajar bajo las condiciones establecidas por la Universidad Tecnológica y que gracias a la insistencia y propuesta del proyecto como actividad extra académica, fue que se abrió el espacio, sin embargo hay que señalar la limitación y acuerdo para la documentación del proyecto debido a las nuevas legislaciones donde no está permitido fotografiar o grabar a los estudiantes menores de edad, por lo cual el material sólo se empleó y se registró con fines de investigación para la UNAM.

De ahí que no se tomaron fotografías y no se anexa dicho material, para proteger los derechos y la imagen de los estudiantes, adicionalmente se cumple los acuerdos de difusión que posee la UNITEC con los medios y canales nacionales con quien tienen pactada su promoción y difusión. Las escuelas nacionales difícilmente permiten la ejecución de estas propuestas por parte de docentes externos a su planta y los colegios privados abren las puertas siempre y cuando se cumplan ciertas condiciones y acuerdos.

No se logró la presentación final debido a la reducción de sesiones por el calendario escolar, sin embargo se replicaron ejercicios teatrales con los grupos de literatura a mi cargo, llevándome a una validación del material y ajustes del mismo.

Esta secuencia es una base, pero cabe señalar que cualquier docente que la aplique esta deberá ajustar la propuesta al entorno educativo al que se enfrente. Este proyecto es una columna vertebral de la cual pueden apoyarse los docentes que deseen emplear el teatro como método, teoría y marco pedagógico para la enseñanza de la lengua y la literatura.

Los estudiantes se llevaron de esta experiencia una idea diferente sobre el teatro y para mí, como docente, me llevo una experiencia de reflexión y aprendizaje sobre la importancia de los entornos educativos, sobre la importancia del lenguaje y el discurso y de todas esas herramientas que debemos transmitir a nuestros alumnos.

Sobre mi práctica y el continuo trabajo que requiere ser un buen docente, de mi compromiso con el proyecto y con mi labor.

FUENTES CONSULTADAS

Bibliografía

|Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México: historia de poder y resistencia (1982-2012)*, Ciudad de México, UAM. pp.53.

Andrade, A. (2007). *Elementos del teatro*. México. Trillas. pp:21

Araque, C. (2009). *Teatro en acción. Propuestas pedagógicas*. Colombia, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de Artes ASAB.

Baldwin, P. (2012) *El arte dramático aplicado a la educación. Aprendizaje real en mundos imaginarios*. Madrid, España, Ediciones Morata.

Beverido, F. (1997). *Taller de Actuación*. México: Col Escenología.

Blasco, J.S. & Bernabe, G. (2016). *Learning projects through the work of the musician Vicente Peydro: the convergence of the arts*. ESPIRAL-CUADERNOS DEL PROFESORADO. Pp:45

Braund, M. (2015). *Drama and learning science: an empty space?* BRITISH EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL. Vol. 41.

Borda, Cr. & Ma I. (2015). *DRAMATIZING WITH CHILDREN: A PROPOSAL FOR RECONSTRUCTION OF EXPERIENTIAL KNOWLEDGE*. ENSAYOS-REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACION DE ALBACETE. Vol.12.

Cañada, B. (2015). *Improvisación. Proceso metodológico*. Querétaro. México. Fontamara.

Carballido, E, (1985) *Teatro para adolescentes: Un repertorio para estudiantes*, México: Editores Mexicanos Unidos.

Certo, J. (2015). *Poetic Language, Interdiscursivity and Intertextuality in Fifth Graders' Poetry: An Interpretive Study*. JOURNAL OF LITERACY RESEARCH. Vol. 47.

Chan, M. Bax, N. Woodley, C. Jennings, M. Nicolson, R. Chan, Ph. *The first OSCE; does students' experience of performing in public affect their results?* BMC MEDICAL EDUCATION. Vol. 15.

- Chao, A. Lai, CH. Chan, K. C. Yeh, C.C. Yeh, H. M. Fan, S.Z. & Sun, W.Z. (2014). *Performance of central venous catheterization by medical students: a retrospective study of students' logbooks*. BMC MEDICAL EDUCATION. Vol. 14.
- Coveney, A.P. Switzer, T. Corrigan, M.A. & Redmond, H.P. (2013). *Context dependent memory in two learning environments: the tutorial room and the operating theatre*. BMC MEDICAL EDUCATION. Vol. 13.
- De Frutos E. (2003). *Microteatro: ¡Bendito formato!* 18/07/2016, de También Somos Así-España Sitio web: <http://tambiensomosasi.es/microteatro-bendito-formato/>
- Díaz F. & Hernández G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Dolci, L. N. & Molon, S. I. (2016) *The experience with the theater in teacher training: potential environmental education and Aesthetic Education*. REMEA-REVISTA ELETRONICA DO MESTRADO EM EDUCACAO AMBIENTAL. Vol.33.
- Dopico, E. Garcia-Vazquez, E. Alonso, C. & Vazquez, E. (2015) *Teaching science through theater*. SO REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACION. Vol. 69.
- Eldhose, A. & Das, N.(2015). *TI Theatre for Re-education: experimenting with documentary form in Kerala*. RIDE-THE JOURNAL OF APPLIED THEATRE AND PERFORMANCE. Vol. 20.
- Eriksen, A. Larsen, A. B. & Leming, T.(2015). *Acting and reflecting; making connections between theory and practice in teacher education*. REFLECTIVE PRACTICE. Vol. 16.
- Ferreiro, R. y Espino, M. (2014). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. Ciudad de México, México: Trillas. pp. 64 y166.
- Gaitán D. (2011). *Teatro breve. Antología para formación actoral*. FILIAL EN 4. México: Paso de Gato.
- García A. (2008), *Antología Didáctica del teatro Mexicano (1964-2005)* México, Ediciones Eón.
- García E. (2013) *La psicología de Vigotski en la enseñanza preescolar*. México. Trillas.

Greenfader, Ch. M. Brouillette, L. Farkas, G. (2015) *Effect of a Performing Arts Program on the Oral Language Skills of Young English Learners*. READING RESEARCH QUARTERLY. Vol. 50.

INEGI 2012-2016. Recuperado de:

<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=medu17&s=est&c=>

<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>

Introducción a la interpretación del teatro. Recuperado de:

<http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid3/unidad4/interpretacionteatro/introduccion>

Lacunza A., Contini N. (2011) *Social abilities in children and adolescents. Their importance in preventing psychopathological disorders*, Fundamentos en Humanidades, Universidad Nacional de San Luis – Argentina. Año XII – Número I (23/2011) 159/182 pp.

Laferrière G; Navarro A. (entrev.) *Articles: Revista de didáctica de la lengua i de la literatura*, ISSN 1133-9845, N°. 29, 2003 (Ejemplar dedicado a: Dramatització i teatre), págs. 96-98.

Artículo. La pedagogía teatral, una herramienta para educar. Georges Laferrière. Educación.

Laferriere G. (1997) *La dramatización como herramienta didáctica y pedagógica*. Ciudad Real, España, Anagrama. pp: 48.

Lecoq, J. (2007). *El cuerpo poético. Una propuesta pedagógica de la creación*. Barcelona España. Alba Editorial.

Luscombe, C. & Montgomery, J. (2016). *Exploring medical student learning in the large group teaching environment: examining current practice to inform curricular development*. BMC MEDICAL EDUCATION. pp: 184.

Macias L. X. (2017). *La pedagogía teatral en el desarrollo de habilidades comunicativas*, Colombia. Pp.16-31 y 52-67

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5591/1/MaciasFrancoLauraXimena2017.pdf>

Mars, A. (2016). *Past and Present Intertwining When Learning is at Stake: Composing and Learning in a Music Theatre Project*. INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION AND THE ARTS. Vol. 1529-8094.

Mayoral J. A. (1999, 1987). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid, España, Arco Libros S. L. pp:171-194.

Meyerhold V. E. (2010). *Lecciones de dirección escénica, 1918-1919 / de V. E. Meyerhold; traducción del ruso, notas e introducción de Jorge Saura y Bibicharifa Khakimzianova ; presentación de Juan Antonio Hormigón*. Madrid. España.

Mora Victoria. (2015). *Microteatro: fenómeno internacional se apodera de la escena venezolana*. 18/07/2016, de EL ESTÍMULO @elestimulo Recuperado de:

<http://elestimulo.com/blog/el-microteatro-se-apodera-de-la-escenacultural-esta-vez-en-el-sambil-de-caracas/>

Mwakigonja, A. (2016) *The Doctor of Medicine curriculum review at the School of Medicine, Muhimbili University of Health and Allied Sciences, Dar es Salaam, Tanzania: a tracer study report from 2009*. MEDICAL EDUCATION. Vol. 16 pp: 1472-6920.

Norma, R. (2003). *Para leer un texto dramático. Del texto a la puesta en escena*. México: Pax México.

Orígenes del teatro Recuperado de:

<http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid3/unidad4/interpretacionteatro/origenes>

Orr, S. H. (2015). *Training the peer facilitator: using participatory theatre to promote engagement in peer education*. RIDE-THE JOURNAL OF APPLIED THEATRE AND PERFORMANCE. Vol. 20.

Peleg, R. & Baram-Tsabari, A. (2011). *Atom Surprise: Using Theatre in Primary Science Education*. JOURNAL OF SCIENCE EDUCATION AND TECHNOLOGY. Vol. 20.

Pineda E. (2012) *Cada quien su método en el proceso creativo del actor*. México. Col escenología.

PROGRAMAS DE ESTUDIO DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO (2017-2020)

<https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php>

Literatura 1 (tercer semestre): https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/z3er_SEMESTRE/Literatura_I_bibliografia_2015.pdf

Literatura 2 (cuarto semestre): https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/z4to_SEMESTRE/Literatura_II_bibliografia_2015.pdf

PROGRAMAS DE ESTUDIO ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA (2017)

<http://teatro.dgenp.unam.mx/inicio/programas>

Teatro IV Plan de estudios 1996: http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto-2016/1409_eea_4_teatro.pdf

PROGRAMAS DE ESTUDIO COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES CCH (2016)

<http://www.cch.unam.mx/programasestudio2016>

Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV (cuarto semestre):

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TLRIID_I_IV.pdf

Lectura y Análisis de Textos Literarios II (sexto semestre):

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/TALLER_LATL_I_II.pdf

Salvat R. (1988.1983) *El teatro*. Barcelona. España. Montecinos.

Shah, S. Wallis, M. Conor, F. & Kiszely, Ph. (2015). *Bringing disability history alive in schools: promoting a new understanding of disability through performance methods*. RESEARCH PAPERS IN EDUCATION. Vol. 30

Serrano R. (1996) *Tesis sobre Stanislavski*. México. Col escenología.

Solórzano C. & Weisz G. *Métodos y técnicas de investigación teatral*. México. Col escenología.

Sobre Teun Van Dijk Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile:

<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/24/meersohn.htm>

Trabajo cooperativo recuperado de:

http://www.faroeducativo.cl/documentos/calzadilla_maria_eugenia_Trabajo_colaborativo.pdf

https://www.ecured.cu/Trabajo_colaborativo

Torres R. (2013). *El País*. *El teatro europeo busca la supervivencia Jean-Louis Colinet, Ulrika Josephsson, Sofía Jupiter y José Luis Gómez denuncian, al tiempo que buscan salidas, la*

precariedad del teatro en el viejo continente. España. Recuperado de:

http://cultura.elpais.com/cultura/2013/04/11/actualidad/1365666799_188668.html

Unalan, P.C. Uzuner, A. Cifcili, S. Akman, M. Hancioglu, S. & Thulesius, HO. (2009). Using theatre in education in a traditional lecture oriented medical curriculum. BMC MEDICAL EDUCATION. Vol. 9.

Vázquez. J. M. (2017) *Leer +. Dinamitar el teatro, entrevista con David Gaitán*. Año: 8. Número: 97. México.

Entrevista en línea. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=a2bzYft5JHE>

Van Dijk. T. A. (1999) *Discurso y Literatura. Nuevos planteamientos sobre el análisis de los géneros literarios. (El discurso dramático)* España, Visor Libros. pp: 237-251.

Van Dijk T. A. (2011). *Sociedad y Discurso*. España. Gedisa pp: 24, 30, 31

Winston, J. Strand, S. (2013). *Tapestry and the aesthetics of theatre in education as dialogic encounter and civil exchange*. RIDE-THE JOURNAL OF APPLIED THEATRE AND PERFORMANCE. Vol. 18.

Zavala P. (2009) *Manual del actor*, México: Trillas.