

ENSEÑANZA DEL TEATRO

A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA

THEATER TEACHING FROM THE EXPERIENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

CAROLINA PAREDES ORTIZ¹ ORCID: 0009-0000-0349-5377

¹ UNIVERSIDAD DEL VALLE, CALI, COLOMBIA

Papel Escena | n 20, e20607 | <https://doi.org/10.56908/pe.n20.607> junio 30, 2024

Como citar:

Paredes Ortiz, C. (2024). Enseñanza del teatro a partir de la experiencia de estudiantes de básica secundaria. *Papel Escena*, (20), e-20607. Doi: 10.56908/pe.n20.607

Recepción: 22 de mayo 2024

Aprobado: 8 de febrero 2024

Autor de correspondencia:

Carolina Paredes Ortiz

Correo:

carolina.paredes@correounivalle.edu.co

Resumen

La enseñanza del teatro se relaciona, principalmente, con ejercicios de actuación, ensayos y presentación de una obra, bajo la idea de que hacer teatro (prácticas profesionales de un actor: improvisación, análisis de texto, puesta en escena, etc.), es igual que enseñarlo. En el contexto escolar sucede lo mismo, pero con realidades y desafíos educativos, especialmente de orden metodológico, que se ponen al descubierto al considerar: cómo los estudiantes de básica secundaria están experimentando la enseñanza del teatro y qué tienen para decirnos distinto a lo que hemos concebido como tal. Por lo tanto, este estudio tuvo como objetivo comprender la manera en que se desarrolla la enseñanza teatral en la escuela, desde la experiencia de estudiantes de básica secundaria y media, para avanzar hacia la identificación de fines y contenidos más claros que sirvan de base común en la educación formal. Para ello, se implementó una investigación de tipo exploratorio-descriptivo con enfoque cualitativo, a través de la entrevista semiestructurada, aplicada a seis estudiantes de dos instituciones educativas públicas del departamento del Valle del Cauca, Colombia durante el periodo 2019-2020. Estos estudiantes participaron en procesos formativos de teatro escolar y otras experiencias previas en la enseñanza de las artes. Los resultados permiten dimensionar aspectos relacionados con la visión de los estudiantes acerca del teatro, el papel del teatro en la escuela y la formación profesional del profesor de teatro.

Palabras clave: Enseñanza del teatro, experiencia, currículum, escuela, educación formal.

Abstract

The teaching of theater has been mainly related to acting exercises, rehearsals, and presentation of a play, under the idea that doing theater (including professional practices of an actor such as improvisation, text analysis, staging, etc.) is the same as teaching it. The same thing happens in the school context, but with educational realities and challenges, especially of a methodological nature, that are revealed when considering: how secondary school students are experiencing theater teaching and what they have to tell us other than what we have conceived. Therefore, this study aimed to understand how theater teaching is developed at school, based on the experience of elementary and middle school students, to move towards the identification of aims and more relevant contents that serve as a common base in the teaching of formal theater. For this, an exploratory-descriptive investigation with a qualitative approach was implemented through a semi-structured interview, which was carried out with six students from two public educational institutions in the department of Valle del Cauca, Colombia, during the 2019-2020 period. These students participated in school theater training processes and other previous experiences with the teaching of the arts. The results found allow dimensioning aspects related to students' vision of the theater, the role of theater in the school, and the professional training of the theater teacher.

Keywords: Teaching theater, experience, curriculum, school, formal education.

Introducción

Enseñar teatro, ha sido fundamentalmente el arte de enseñar a actuar. Al parecer, esa es la esencia del arte dramático y lo que esperan aprender en un espacio de formación (formal y no formal) un grupo de personas interesadas. En el contexto escolar, la experiencia más común, está vinculada a la creación de montajes escénicos donde niños y jóvenes se preparan para interpretar personajes y presentarse ante un público. En algunos colegios, el teatro se integra dentro del área de Lengua Castellana, donde los libros de texto sugieren actividades de representación teatral, que en ocasiones asumen docentes de esta área, en el papel de directores teatrales.

Mucho se conoce y se ha investigado sobre métodos de actuación, pero poco se sabe sobre métodos para enseñar teatro en la escuela. Acaso, ¿Será lo mismo? Según McGregor, Tate y Robinson (1997) muchos de los objetivos que los profesores de teatro persiguen en la escuela no son exclusivos del ámbito teatral, sino que se alinean con objetivos más generales en educación. En sus observaciones en tres colegios de seis distritos educativos de Inglaterra, vieron un enorme rango de estilos de enseñanza del teatro: “estudiantes trabajando juntos como una sola clase, en pequeños grupos, en parejas e individualmente, a veces dirigidos de cerca por el profesor, otras veces con enorme libertad para seleccionar tanto el tema como el método de trabajo” (p.4). Lo que permitió identificar uno de los asuntos cruciales del drama: la necesidad de definir objetivos y patrones de enseñanza claros que sean exclusivos del teatro (McGregor *et al.*, 1997).

En Colombia, a diferencia de los usos educativos del teatro como herramienta pedagógica para la enseñanza de otras áreas del conocimiento (matemáticas, español, ciencias naturales, etc); estímulo del desarrollo cognitivo, aumento de la autoestima, entre otros; son escasos los estudios del teatro como disciplina autónoma.

Las *Orientaciones Pedagógicas y Curriculares para la Educación Artística* del Ministerio de Educación Nacional (2010), presentan recomendaciones a los docentes para la organización de contenidos relacionados con las artes, desarrollo de competencias artísticas, generación de ambientes de aprendizaje, y, otros aspectos.

Si bien estos documentos aportan criterios y conceptos importantes para la enseñanza formal de las artes, la *Serie de Lineamientos Curriculares* (1997) incluye algunas preguntas sobre el Teatro, para las que no hay respuestas definitivas:

¿Qué es lo que hacemos, teatro, arte dramático, arte teatral o artes escénicas?; ¿Se debe incluir la danza, la tradición oral, la mímica, los títeres o cualquier otra forma por inventar?; ¿Es una modalidad, una disciplina o una asignatura?”

[Concibiéndolo metodológicamente como] una herramienta pedagógica al servicio del desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y de la propia comunidad. (p. 76).

Es decir, como una afirmación general que intenta concentrar y reconocer la variedad de posibilidades y usos educativos del teatro, pero que carece de especificidad por las cuestiones planteadas, y más aún, frente a lo que un estudiante experimenta o aprende como resultado de un proceso formativo en esta área. Lo que también puede verse en la mayoría de las guías prácticas o manuales de la pedagogía teatral¹ que presentan juegos y ejercicios para el montaje de una obra desde el disfrute del teatro, aludiendo al juego y a la actuación como elementos principales en su práctica, pero sin resolver su didáctica. De ahí que, la “Serie de Lineamientos Curriculares” advierta: “En nuestro país, es inmensa la laguna que cubre las múltiples fuentes de conocimiento en esta área. La realidad está llena de experiencias que no han sido aún relatadas, ni pensadas, ni interrogadas” (p. 77).

En este sentido, Motos (2009) señala uno de los retos que enfrenta el teatro en la educación secundaria, en su inserción y consolidación como asignatura en los planes de estudio:

El teatro, entendido como materia de enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria, no debe consistir solamente en “hacer y ver teatro”. Tampoco debe considerarse como un cuerpo de conocimientos sobre la historia y la literatura dramáticas y sobre las técnicas actorales. En esta etapa educativa, hay que optar por enfoques más flexibles y didácticamente más ricos, centrados en el proceso de investigación y aprendizaje, en el proceso de compartir y aportar ideas y en el proceso de creación. [...] La finalidad de la materia [por tanto] no es la de formar actores, directores teatrales o escenógrafos, sino la de constituir un proceso de aprendizaje de la expresión dramática, la comunicación grupal y la creación a través del juego teatral. (p. 7)

Lo anterior conduce a preguntarse: ¿Cuáles son las contribuciones únicas y específicas que el teatro puede ofrecer en el ámbito escolar? Para descubrirlo, esta investigación se propone explorar cómo se lleva a cabo la enseñanza teatral en la escuela, desde la perspectiva de los propios estudiantes que han participado en ella. Si logramos aproximarnos a las expectativas que tienen sobre una clase o taller de teatro; la vivencia que han tenido en estos espacios y las actividades que les gustaría encontrar; tal vez, podamos llegar a una discusión más profunda sobre qué enseñar en teatro, el objeto de estudio en la formación disciplinar de los licenciandos en Arte Dramático y una mirada más amplia del mismo.

¹ Entre la gran variedad de propuestas, se reconoce por sus reflexiones y aproximaciones didácticas, las publicaciones de: Cervera, J. (1981) y (1996) *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años* y *La dramatización en la escuela*; al igual que el material bibliográfico de Spolin, V. (1999). *Improvisación para el teatro*, entre otros.

Métodos

La investigación se realizó a lo largo del periodo 2019-2020 con seis (6) estudiantes de grados 9, 10 y 11, con edades entre 14 y 18 años, de dos instituciones educativas públicas de los municipios de Cartago y Tuluá. Todos con un interés particular por las artes (algunos las practicaron en la infancia), y participantes en clases de teatro en las instituciones. Adicionalmente, con un rendimiento académico significativo, según referencias de sus profesores, y la interacción que tuvo con ellos la autora durante su participación en el Programa Ondas Valle ².

En este estudio, se empleó un enfoque cualitativo de tipo exploratorio, estableciendo como instrumento de toma de datos, la entrevista semiestructurada, con base en análisis de relatos de los actores participantes. La entrevista fue grabada sólo en audio con previa autorización de los estudiantes mediante protocolo. Para proteger sus identidades se asignaron nombres diferentes a los reales y, así garantizar confidencialidad, tanto de personas como de instituciones.

El instrumento se aplicó en función a tres categorías preestablecidas para la clasificación de la información y análisis: ideas previas sobre el teatro, experiencia en la formación de teatro en la escuela y preferencias temáticas en las clases de teatro. Por cada una se entiende lo siguiente:

- *Ideas previas sobre el teatro*

De acuerdo con la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos, en el libro *How people learn* (2000) “hasta los niños pequeños son aprendices activos que traen un punto de vista al escenario de aprendizaje” (p. 6); Esto significa el *conocimiento preexistente*: “una gama de saberes, destrezas, creencias y conceptos previos” (p. 6), con los cuales todos llegamos a la educación formal, y es necesario que los docentes incorporen al proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que permite entender los saberes de los estudiantes acerca del teatro, a partir de sus experiencias previas en cursos y talleres fuera del espacio escolar, o desde la comprensión que tienen del mismo, como punto de partida para contrastar con las ideas y conocimientos de los docentes de teatro.

- *Experiencia en la formación del teatro en la escuela*

En cuanto a la experiencia formativa, se dispone lo relacionado a la forma en que los estudiantes observan y experimentan la enseñanza del teatro en la escuela. Aquí, se busca conocer cómo ha sido para ellos tomar una clase de teatro, qué cosas hicieron y qué opiniones tienen acerca de lo visto. Lo que experimentan

será la base para reflexionar sobre la práctica del teatro escolar, estilos de enseñanza u otros, que indiquen nuevas propuestas para la ejecución o sirvan de guía para la construcción de nuevos aspectos metodológicos.

- *Preferencias temáticas en las clases de teatro*

Esta categoría referencia las preferencias conceptuales, temas de interés y contenidos que a los estudiantes les gustaría se abordaran en las clases de teatro, ya sea por alguna experiencia previa en otros espacios formativos, que podría profundizarse, o porque no ha sido tratado antes y podrían conocer más al respecto.

En consecuencia, mediante un análisis de contenido cualitativo, se buscó identificar las recurrencias y puntos de encuentro por categoría de análisis.

Resultados

Luego de entrevistar a los seis estudiantes de básica secundaria y media, dos (2) de género masculino y cuatro (4) de género femenino, se encontró lo siguiente:

1) *Ideas previas sobre el teatro*

De seis estudiantes entrevistados, el 100% coincidió en que el teatro es una forma de expresar sus sentimientos, emociones y pensamientos desde lo que “les gusta”; desde el hecho de “contar una historia” y “expresar lo que uno lleva por dentro” como una forma de canalizar emociones. Sobre esta idea la estudiante “Viviana”, señala:

Para muchos jóvenes se ha convertido en un espacio de esparcimiento muy importante, donde también pueden expresar emociones, que de pronto no expresan con palabras, ni con actos en su día a día... Entonces, creo que, en general, nos ayuda a canalizar emociones también.

En las entrevistas, se observa que esta forma de expresión o gestión emocional no está vinculada de manera directa a lo que propone un guion o texto dramático, sino a lo que acontece en el interior de las personas y que, como lo indican algunos de ellos de forma reiterada: “no se puede expresar con palabras”.

En este sentido, el estudiante “Miguel”, complementa lo anterior:

[...] Le voy a decir la verdad profe, a mí no me gusta el teatro. No me gusta nada que tenga que ver con actuación

² El Programa Ondas Valle es una estrategia del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, dirigida a niños y jóvenes de instituciones educativas públicas para que aprendan a investigar y desarrollen habilidades científicas (observación, análisis, capacidad argumentativa, experimentación). En el proceso formativo, los profesores interesados se inscriben en el programa y conforman un semillero de investigación, invitando a los estudiantes que se destacan por sus habilidades críticas y buen desempeño escolar, a desarrollar un proyecto de investigación. En el caso de los estudiantes entrevistados, su participación estuvo en el marco de la línea de investigación de lenguaje, donde la autora ha trabajado desde el año 2017 como asesora pedagógica, orientando más de cuarenta proyectos de investigación.

ni nada de eso. Pero si he visto amigos y amigas (...) que eso es para ellos, como para mí, la música, ¿si me entiende profe? Es como un mundo, un mundo donde ellos cuando se ponen a actuar, a hacer otros personajes, se meten en otra piel, pueden alejarse de ellos mismos. Entonces, yo siento que el teatro o la actuación en sí, es eso profe, un arte para expresar lo que uno lleva por dentro. Para alejarse del mundo, distraerse y quitarse lo cotidiano. ¿Si me entiende?

Obsérvese que el estudiante, a quien le gusta más la música, reconoce el teatro como “un mundo” para quienes están realmente involucrados en él, (lo que se enlaza con el significado que para él tiene la música). En ese mundo, se interpretan personajes y se actúa “para alejarse de sí mismo, de lo cotidiano”. Su discurso deja inferir que el teatro es visto en función de transformarse en otro para poder decir lo que pasa por dentro: para camuflarse y ya no ser yo quien habla, sino otro que me aleja de lo que soy y me da la libertad de decir lo que vivo internamente. Así es, como él cree que los otros se vinculan con el teatro.

Este punto de vista, además, se relaciona con lo que el estudiante explica como una distancia con el teatro y “nada que tenga que ver con actuación”, en tanto fue una idea que cambió a lo largo del tiempo. Durante la entrevista, relata que, en la niñez, participó en varias obras de teatro realizadas en el colegio, y que en ese momento, fue una experiencia positiva; en cuanto a representar diferentes cuentos infantiles y estar en constante comunicación con un equipo: otros actores, director, etc. Pero, en la adolescencia indica sentirse como una persona “más seria” que no está para “actuar con niñerías o juegos”, ni para dirigirse a un público infantil. Quizá, de tratarse de un papel *más adulto, más urbano* donde pudiera *escribir sus letras, sus historias*, sería interesante construir un personaje y volver a actuar. Por ejemplo, “*un personaje que toque un instrumento, el man del barrio que le gusta apoyar a los parceros, pero no tiene ningún talento, sino que su talento es apoyar a los parceros... ¿Si me entiende?*” (Entrevistado, 2020)

La forma particular de este estudiante de concebir el teatro, a diferencia de los otros, pasa por la experiencia satisfactoria que significó el teatro en su niñez y la posibilidad de encontrarse con algo mejor en su adolescencia; por recordar los nervios y la adrenalina que sentía antes de presentarse ante un público siendo niño, y el temor de verse hoy, expuesto en una obra o ambiente que no esté a la altura de sus expectativas, una obra cándida, ingenua. En resumen, el teatro en la escuela, es visto por “Miguel”, como algo infantil, que si le brindara la posibilidad de *adentrarse en él, en su mundo interior*, podría darle una segunda oportunidad.

2) *Experiencia formativa en teatro escolar*

Respecto a la experiencia de los estudiantes relacionada con la enseñanza del teatro en la escuela, específicamente en el desarrollo de las clases, cinco de ellos referencian que el espacio formativo se hacía solo por temporadas. Es decir, no como una asignatura o taller con cierta periodicidad y evaluable, sino como preparación para eventos culturales del colegio o espacios de recreación donde se convocaba a los estudiantes a ser parte.

En el caso de la Institución Educativa C, las clases iniciaban en vísperas de eventos o proyectos artístico-culturales, que hacían parte de celebraciones importantes. Comenzaban con “una prueba de selección” por parte del docente y “se escogían a las mejores personas que lo hicieran”. “Ángela” y “Miguel”, lo describen así:

El primero [profesor], nos hablaba de qué iba a tratar la obra, escogía los personajes y cada quién iba diciendo quién quería participar. Él veía cómo se expresaba, cómo hablaba y qué papel le podía dar. Luego empezaban los ensayos porque era para un evento que iba a haber; entonces, era para agilizar. Había que montar una obra.

En el colegio había un profesor de teatro, pero era un profesor muy transversal (...) no era un profesor fijo, sino un profesor que, cada que se iban a hacer las obras, lo llamaban dos semanitas antes; a veces hasta un mes antes para que practicasen bien la vuelta, para que saliera todo muy elegante. Pero, así como clases fijas, no.

Por otro lado, las clases de teatro en la Institución Educativa T (donde también enseñaban piano, música y trompeta), se desarrollaban como actividad extracurricular. Los directores de grupo invitaban a las estudiantes a participar según su preferencia. La estudiante “Viviana”, lo describe así:

Era un espacio más de recreación, más a lo gamín, al desparche de los jóvenes, para que se entretuvieran; *que si lo tomáramos por el lado que a mí me gustaría*, pues, uff, sería súper productivo para la población estudiantil.

Frente a “eso que le gustaría que fuera el teatro”, detalla:

A mí me gustaría, y siempre me ha parecido muy importante, que el teatro sea una manera de influir en el entorno de uno. En el colegio influir en la población estudiantil, o si es teatro en una ciudad, influir en los ciudadanos; porque esa es una de las grandes tareas que tiene el teatro: representar y demostrar, y por medio de eso dar algo especial, porque todo eso tiene un objetivo. Entonces a mí me gustaría que se involucrara más a la población

que hay a nuestro alrededor y que las obras que se hicieran con un fin en especial, con un objetivo.

Lo anterior evidencia que, a diferencia de la Institución Educativa C donde los estudiantes parecen adaptarse a una metodología establecida, aquí, aunque se tiene un punto de vista similar en la forma en que se desarrollan las clases, se reconoce que la enseñanza del teatro puede ser algo más. Que, aunque sea para entretener y “el desparche”, podría aportar algo más que eso. Por ejemplo, proporcionar “*un aprendizaje sobre algo, involucrar a los jóvenes hacia las problemáticas que ellos tienen, tratando de buscar una solución*”. (Entrevistada, 2019)

Por otra parte, la enseñanza teatral que ha recibido el estudiante “Julián”, señala una diferencia a las anteriores; porque en el colegio donde estudiaba, antes de ingresar a la Institución Educativa C, las clases de teatro estaban como asignatura dentro de la malla curricular:

En el colegio de antes, (...) allá con los muchachos era muy chévere todo, porque ellos obviamente se tomaban eso en serio. Pero también tenían su momento en que era todo así como por risas; era muy chévere, porque interactuábamos, nos llevábamos bien, nos comunicábamos. Intentábamos que entre todos mejoráramos como grupo. Si una persona no sabía cómo hacer alguna cosa: se le explicaba, se le intentaba enseñar una forma de que lo mejorara; si se sentía inseguro, se le ayudaba a estar seguro de sí mismo, de que iban a salir bien las cosas. Me gustaba esa unión que había en el grupo.

De acuerdo con lo anterior, la experiencia de Julián con el teatro fue satisfactoria, en la medida en que todos “se tomaban eso en serio” y había una buena interacción dentro del grupo. Lo que de manera contraria no ocurría en la Institución T, donde la estudiante “Lucía” señala que el colegio “Debería hacerle más propaganda al teatro y tomarlo más en serio”, pues por otras prioridades, que desde su punto de vista, le dan renombre y prestigio a la institución como el equipo de baloncesto en las interclases o la banda musical, “se deja de lado lo otro”.

Asimismo, la reflexión de la estudiante “Katherine” de la Institución Educativa C, cuestiona el profesionalismo y rigor que, desde su experiencia, hacía falta en la enseñanza del teatro del colegio:

En el colegio no se le daba cierta relevancia a esos grupos [de teatro]. Entonces, los docentes, las personas que dirigían eso, no eran muy profesionales para llevar a cabo una actividad tan estricta, como de tantas

cosas, tantos detalles. Considero que debe haber alguien experto en el tema.

Siempre he sido muy crítica ante las presentaciones en el colegio, porque son las bases de nosotros. Entonces, cuando se llevó a cabo el proyecto de teatro, eran montados por los estudiantes mismos. Cuando algo es hecho con profesionalismo se nota demasiado. La forma de hablar, de expresarse, los escenarios que se llevan a cabo, los tipos de historias, el manejo de la voz... Son pequeños detalles que alguien con profesionalismo tiene muy en cuenta a la hora de presentarle a un auditorio tan difícil como es el de un colegio.

Es importante señalar que a los 12 años, “Katherine” tuvo experiencia de formación teatral en una academia de talento de Cartago. Allí, según relata: “se trataban de desarrollar las inteligencias que no se desarrollaban en el colegio”. Asistía a clases de dibujo, música, idiomas y baile; lo que resultaba muy estimulante porque era “algo que no se enseña comúnmente en los colegios”:

O sea, en un grupo que generen en un colegio simplemente se escogen los mejores, digamos hacen una prueba de selección; en cambio allá le desarrollaban a uno desde cero las habilidades de saber expresarse, hablar ante un público, porque para eso nos preparaban. Nos preparaban todo un año y al final del curso, le hacíamos una presentación a muchas personas en Cartago, en el auditorio Pedro Morales.

La experiencia de esta estudiante, como parte de un proceso de formación considerado más profesional y significativo, en contraste con la formación teatral recibida en la institución educativa, condensa lo que los otros estudiantes han referido frente a *eso otro* que podría ser el teatro en la escuela, si tuviera un objetivo (un verdadero propósito) y si se le tomara más en serio.

En consecuencia, la enseñanza del teatro en la escuela se presenta de múltiples maneras, según la perspectiva y dirección que un profesor le quiera dar desde lo artístico, pero el dominio entre lo disciplinar y lo pedagógico, será lo que determine una experiencia significativa en términos formativos.

3) *Preferencias temáticas en las clases de teatro*

En la Tabla 1 se presenta, a partir de las entrevistas, las temáticas que a los estudiantes les gustaría aprender en un espacio formativo teatral en la escuela. Estos temas, se han dividido en subtemas que se exponen en palabras de los estudiantes, junto a una descripción que sintetiza la autora en un lenguaje técnico.

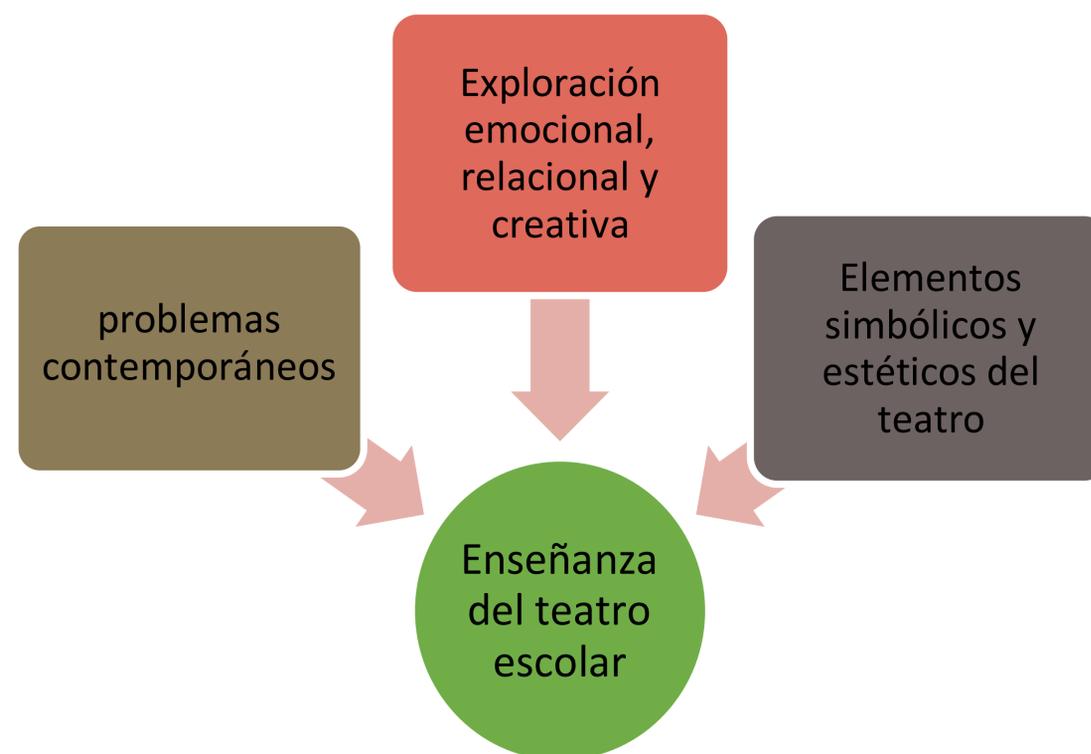
Tabla 1. Resumen de la información a partir de entrevistas a estudiantes

TEMAS	SUBTEMAS	DESCRIPCIÓN
Manejo de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar las tonalidades de la voz • Cómo se conectan los sonidos con las emociones de las personas • Cómo expresarse delante de un público • Tips para controlar los nervios • Fortalecer la confianza para interactuar fácilmente • Cómo perder el pánico escénico 	<p>Cómo transmitir las emociones en el escenario.</p> <p>Motivaciones emocionales y comprensión de las mismas.</p> <p>Técnicas para hablar en público.</p>
Creación de guiones	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo se redacta un guion. • Cómo convertir canciones a historias para ser representadas. • Cómo crear personajes desde la escritura. 	<p>Elaboración de un guion teatral: estructura y elementos que lo componen.</p> <p>Creación de personajes.</p> <p>Escritura creativa.</p>
Qué es una obra de teatro	<ul style="list-style-type: none"> • Características esenciales de una obra de teatro. 	<p>De qué se trata el arte dramático: definición, géneros o formas teatrales.</p>
Problemáticas de los jóvenes y sus entornos	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo una obra de teatro puede ayudar o influir en la manera de pensar de los jóvenes. • Actividades que incluyan su entorno. 	<p>Problemáticas adolescentes y trabajo cooperativo.</p>
Maquillaje y vestuario	<ul style="list-style-type: none"> • Cómo tomar la forma del personaje a partir del maquillaje y el vestuario. 	<p>Caracterización del personaje.</p> <p>Diseño de vestuario.</p> <p>Relación del color con el espacio y el cuerpo.</p>
Escenografía	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de música para el ambiente de las obras de teatro. • Qué hay detrás de la representación de un escenario. • Qué elementos se utilizan y cómo se organizan. 	<p>Ambientación musical de una obra.</p> <p>Aspectos técnicos de la puesta en escena.</p>

Con relación a los temas expuestos, se observa que ninguno ha sido abordado en las instituciones educativas, y algunos proceden de experiencias previas de los estudiantes en escuelas de artes o teatro; por lo que se reconoce su valor y necesidad de ser incluidos en las clases de teatro del colegio. Sin embargo, la mayoría de entrevistados al desconocerlos, ven importante otorgarles un espacio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, la variedad de temáticas y subtemas presentados, sugiere que la enseñanza del teatro en la escuela va más allá de los métodos de actuación. En lugar de centrarse exclusivamente en el desarrollo de habilidades actorales, los estudiantes refieren una amplia gama de contenidos que abarcan tanto aspectos prácticos como conceptuales (Figura 1).

Figura 1. Síntesis de contenidos para el teatro en la escuela



La enseñanza del teatro en la escuela parece adoptar un enfoque integral que incluye aspectos distintivos como la exploración emocional y creativa, la conexión con problemas contemporáneos: la reflexión sobre cuestiones sociales actuales, en comunicación con elementos semióticos y estéticos de la puesta teatral.

Estos tres componentes, se presentan como unidades temáticas en un camino hacia la sistematización de la educación teatral u organización de experiencias y actividades con el teatro escolar. En lugar de centrarse exclusivamente en la interpretación, la enseñanza del teatro en la escuela puede proporcionar una comprensión más amplia del teatro, incluyendo su dimensión emocional, estética y reflexiva (Figura 1).

Discusión

Partiendo del objetivo de esta investigación que, busca comprender la manera en que se desarrolla la enseñanza teatral desde la experiencia de estudiantes de básica secundaria y media, se encontró que sus ideas y conceptos previos acerca del teatro como una forma de expresión de las emociones y de la interioridad, se aleja en gran medida del modo en que es llevado a cabo en el contexto

escolar, debido al carácter efímero y de dudoso rigor metodológico. Lo cual evidencia la reducción de la enseñanza del teatro al montaje de una obra, perdiendo de vista temáticas diversas que el arte dramático tiene para ofrecer como disciplina artística.

Lo anterior demuestra que comprender la enseñanza teatral en la escuela, implica dimensionarla en relación a tres cuestiones importantes que emergen de esta investigación: la profesionalidad del docente de teatro, la cultura escolar y su visión de las artes, y la necesidad de un programa educativo de teatro para la escuela; temas que se abordan en otros estudios por parte de docentes universitarios y teóricos de la educación en artes, con el propósito de avanzar hacia la producción de conocimiento en la formación de profesores de teatro y la identificación de los componentes curriculares a tener en cuenta en el contexto escolar.

1) *La profesionalidad del docente de teatro*

Alfonso (2012) en sus “Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro”, afirma a partir de Toro que, debido a la riqueza semiológica y compleja que tiene el teatro en sí mismo, este: “no posee un único sistema significativo, sino una multiplicidad de sistemas significantes que a su vez operan doblemente: como práctica literaria y como práctica escénica” (1992 en Alfonso, 2012, p. 7).

Es decir, que lo integran un conjunto de signos distintos y múltiples en lo concerniente al texto dramático y a la representación, y por esto, se espera en cierta medida, que el profesor de teatro esté en capacidad de dominar una serie de aspectos del compendio teatral como: “iluminación, diseño plástico, de vestuario, maquillaje, puesta en escena, etc (...) y otras destrezas que colindan con la dirección, la producción, la gestión, y en algunos casos la dramaturgia”. (p. 7).

Al verse de esta manera la función del profesor de teatro, se deduce que es más compleja de lo que comúnmente se cree y va más allá de un dominio técnico, que además en la práctica se transforma de acuerdo con la experiencia docente (Alfonso, 2012). Esta visión coincide con la de los estudiantes entrevistados, en cuanto a la demanda de temáticas diversas en la formación teatral, así como de la calidad y producción de los procesos de montaje, independiente del tiempo destinado, recursos o materiales disponibles y la disposición de dichos espacios en el plan de estudios de las instituciones educativas.

Lo que, si bien representa un reto en el proceso formativo de los futuros licenciados en arte dramático, así como la necesidad de organización y desarrollo óptimo de las clases por parte del profesor de teatro; también las instituciones edu-

cativas tienen responsabilidad en el espacio e importancia destinado al teatro como asignatura en las condiciones necesarias (materiales, recursos) para que se desarrolle el proceso formativo adecuado.

2) *La cultura escolar y su visión de las artes*

La cultura escolar, un concepto abordado por Eisner en *Educación la visión artística* (1972), alrededor de la situación del arte en las escuelas públicas estadounidenses, señala que, “las escuelas son instituciones sociales, y en tanto que tales, tienden a reflejar el valor de quienes las financian” (p. 17). Por esto, “quienes se están preparando para enseñar arte deben comprender en qué situación se encuentran las escuelas públicas, qué se prioriza y hacia donde se nos puede orientar” (p. 17).

Lo anterior implica comprender las normas promovidas en las escuelas y los procesos de socialización: qué cosas valoran y recompensan (código de valores); qué asignaturas son prioritarias; entre otros (Eisner, 1972). Un ejemplo de esto dado por el autor, es la manera en como un profesor habla de las asignaturas, “si el profesor comenta –cuando termines tu trabajo puedes hacer arte– los niños aprenden que el arte es una tarea menos importante que el trabajo” (p.18). Por eso “quienes estamos interesados en comprender los factores que afectan al aprendizaje artístico, necesitamos comprender los factores del contexto escolar que, en general, pesan sobre nuestro trabajo” (p. 18).

En el caso de las instituciones educativas a las que pertenecen los estudiantes entrevistados, se evidencia que el teatro no era una asignatura que hiciera parte de la malla curricular y su valor estaba en función de los eventos culturales del calendario escolar o el uso del tiempo libre. Lo que si bien no son las condiciones ideales para desarrollar un proceso de enseñanza teatral; permite comprender a los docentes cómo resolver las dificultades al momento de planear un número determinado de clases, en qué centrar los temas, cuáles actividades desarrollar y qué objetivos construir acordes a esa realidad.

3) *La construcción de un currículum en teatro para la educación formal*

En complemento a las dos cuestiones anteriores, se evidencia la necesidad de trabajar en la construcción de un currículum en teatro para la educación formal. Es decir, en la definición de objetivos, contenidos, actividades y materiales útiles en la adquisición de habilidades de los estudiantes (Eisner, 1972).

Con relación a esto, se tienen las investigaciones realizadas por la profesora Carolina Merchán con estudiantes de últimos semestres, de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, en torno a “los procesos de transformación de las prácticas de enseñanza de teatro” (Aslan, 2005, citado en Price, 2011), es decir: las reflexiones y reajustes que realizan los estudiantes a sus planeaciones de clase en el contexto de la práctica docente. Esto ha permitido identificar aspectos y actividades importantes en el diseño y desarrollo metodológico de las clases de teatro.

En este marco, se encuentra la investigación de Rodríguez (2015) que propone la adaptación del texto (fragmentos de obras o narraciones) como medio para acercar a los estudiantes a las obras teatrales, y con esto dar espacio a juegos o situaciones de representación. La planeación de clases se estructura a partir del texto seleccionado junto a otros elementos: objetivos, tema, cinco fases, cinco actividades en cada fase, contenidos, tiempo y evaluación.

Lo anterior ha generado avances importantes para la articulación entre los contenidos abordados en el programa académico como parte del proceso de formación profesional de los estudiantes y las dimensiones pedagógicas dadas a estos contenidos, ayudando a diferenciar los temas vistos en la universidad vs los proyectados en la escuela, que siguen construyéndose desde la experiencia de los estudiantes-practicantes en el aula y el acompañamiento de la docente.

Por su parte, Eisner (1972) propone orientaciones específicas en la construcción de currículos en artes. El concepto de currículum lo define como “una serie de actividades diseñadas para que el estudiante se comprometa con cierto contenido del que se pretende obtener consecuencias educativas” (p. 139). Así establece una diferencia entre *actividad motivadora* y *actividad de aprendizaje*, siendo la primera aquella que estimula el interés por la actividad concreta; y la segunda, el centro del currículum, “el vehículo que hace que el proceso educativo avance” (p. 148).

Ambas *actividades* se enmarcan en una estructura del currículum, sumándose con igual importancia, a otros elementos desarrollados por el autor: “dominio de aprendizaje artístico; base lógica; objetivo educativo; objetivo expresivo, medios educativos de apoyo y procedimientos de evaluación” (p. 157).

Como parte de su planificación, sugiere atender algunas cuestiones con los estudiantes, considerando clave su participación en la formulación de un programa artístico o currículum en artes:

- Tipo de actividades y objetivos que valoran en el arte
- Opiniones sobre las actividades que se pueden incluir en el currículum
- Ideas acerca de los proyectos que les gustaría llevar a cabo

Conclusiones

Reconocer el mundo interior e imaginativo de los adolescentes que cursan básica secundaria, es el punto de partida para diseñar un programa de enseñanza de teatro para la escuela. Lo que significa considerar su desarrollo emocional, entorno y preferencias, así como objetivos y actividades que propendan por la expresión y comprensión de las emociones en la herramienta principal del teatro: el cuerpo. Esto permitirá a los docentes explorar otros recursos expresivos, para avanzar de manera gradual hacia elementos propios del teatro: discursivos, técnicos y estéticos.

En este sentido, la finalidad de la enseñanza del teatro escolar con jóvenes se orienta hacia la exploración de la emocionalidad en un proceso de creación de una forma artística, que no necesariamente tiene que ser un montaje u obra teatral. Esto no significa dar salida a emociones de manera catártica, sino abrir espacios donde, por medio de recursos verbales y físicos, el estudiante pueda expresar sus ideas y sentimientos, en tanto consigue adaptarlo desde la técnica y el lenguaje teatral; lo que implica considerar elementos no solo actorales sino ficcionales, semióticos, dramaturgicos, entre otros en el proceso de enseñanza. Esto conducirá al planteamiento de objetivos más precisos en el teatro, donde los estudiantes sientan que no solo se hace una representación por hacerla, sino que tendrán aprendizajes concretos que los ha llevado a implicarse para descubrir algo.

Antes de realizar este estudio, si bien se reconocían contenidos que la enseñanza del teatro en la escuela estaba perdiendo de vista, las preferencias temáticas resultantes demuestran las posibilidades creativas que tiene el profesor de teatro en el escenario escolar, así como la importancia de evaluar el aprendizaje y la experiencia de los estudiantes, para que la enseñanza se enriquezca y trascienda el modo habitual de hacer teatro.

Por lo tanto, es importante reconocer siempre las valoraciones de los estudiantes en el desarrollo de una asignatura, incluso una que consideramos intrínsecamente valiosa: el teatro.

Referencias

- Alfonso, M. (2012). Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro. *Folios*, (35), 3- 15. <https://doi.org/10.17227/01234870.35folios3.15>
- Academy Press.
- Eisner, E. W. (1972). *Educación la visión artística*. Paidós.
- McGregor, L., Tate, M., & Robinson, K. (1997). *Learning Through Drama*. Reino Unido: Heinemann Educational Books.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Creatividad y Sociedad*. (14), 1-35. https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5_APY_REE_2.pdf
- Merchan Price, C. (2011). De las prácticas sociales de referencia a las prácticas en el espacio escénico pedagógico. *FOLIOS*, (33), 113-125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3892242>
- Rodríguez Andrade, J. M. (2015). La adaptación de texto como didáctica para la transposición del saber disciplinar de teatro en la práctica efectiva con niños y adolescentes considerados como población vulnerable. Licenciatura en Artes Escénicas, Facultad de Bellas Artes, Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1218>.

