



UNIVERSIDAD DE ARTES, CIENCIAS Y COMUNICACIÓN

Facultad de Artes de la Comunicación

Carrera de Teatro y Comunicación Escénica

**TEATRO TEACHING: UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA DE ENSEÑANZA
DEL IDIOMA INGLÉS EN SU EXPRESIÓN ORAL, A TRAVÉS DE LA
PEDAGOGÍA TEATRAL EN CHILE**

**Proyecto para optar al Grado Académico de Actor/Actriz y Comunicador/a
Escénica/o y al Título Profesional de Licenciado/a en Artes de la
Representación**

Profesor Guía: Dr. José Luis Olivari Reyes

Estudiantes:

Francisco Javier Méndez Köhle

Francisca Javiera Sandoval Henríquez

Santiago de Chile, Noviembre de 2017

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción	
Antecedentes y Contexto.....	5
Presentación del Tema.....	8
Justificación.....	10
Motivación.....	11
Pregunta de Investigación.....	12
Objetivos	
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos.....	13
Metodología.....	13
1. Capítulo I: Conceptos Bases para el Estudio	
1.1. Comunicación y Educación.....	15
1.2. Principales Fundamentos de la Educación	
1.2.1. John Dewey: “Aprender Haciendo”.....	20
1.2.2. Howard Gardner: La Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	24

1.3. Pedagogía Teatral: Dramatización y Sesiones de Expresión Dramática.....	30
2. Capítulo II: Correlación de Conceptos. Educación, Comunicación, Pedagogía Teatral e Idioma Inglés.....	43
2.1. Diseño Piloto de Taller SED.....	54
Sesión 1.....	55
Sesión 2.....	59
Conclusiones.....	62
Referencias.....	65
Anexo.....	69

Resumen

En este trabajo se aborda el tema del diseño de un procedimiento para la La investigación presenta un recopilatorio de información que atañe a los conceptos fundamentales de la Pedagogía Teatral y los relaciona con los principios básicos del proceso *enseñanza-aprendizaje* del idioma inglés desde el español, enfocándose primordialmente en sus características orales para el resultado de la comunicación cotidiana.

Además de hacer una relación, y analizando distintos estudios, teorías y aportes en general de referentes con conocimiento práctico en los temas antes mencionados, al final de la investigación se propone, a modo de complemento de la actual investigación, un ejemplo de sesión piloto de taller basado en Sesiones de Expresión Dramática, el cual puede actuar como guía de inicio para facilitadores que pretendan indagar en la enseñanza del idioma inglés a través de la Pedagogía Teatral, orientado siempre hacia el objetivo de lograr expresar lo que se quiere comunicar, mientras se interactúa con un receptor angloparlante o similar.

Palabras Clave: *Aprender Haciendo, Aprendizaje Significativo, Comunicación, Inteligencias Múltiples, Pedagogía Teatral, Sesiones de Expresión Dramática, Teatro.*

Introducción

Antecedentes y Contexto

Es conocido el impacto que la globalización tiene en el mundo, tanto en lo cultural como en la educación, la ciencia, los negocios, el deporte, entre otros. Ahora bien, para que la comunicación sea posible, el mundo ha encontrado un idioma en común que se lo permite de manera efectiva sin importar el país de procedencia ni la materia de la que se esté hablando, pues ya sea por turismo, al conversar con un extranjero, o al querer leer la etiqueta de un producto importado, siempre encontraremos presente el idioma inglés.

Según el sitio web de la Universidad Mayor, son alrededor de 335 millones de personas en el mundo que hablan inglés como lengua madre, y más de 430 millones lo hablan como segunda lengua para sumarse al *circuito de las oportunidades*. No por nada es uno de los idiomas oficiales de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Ahora bien, ¿Por qué llamarlo el “circuito de las oportunidades”? Porque es el idioma más hablado en el ámbito comercial, político, publicitario, académico, tecnológico, económico, comunicacional, entre muchos otros. Por otro lado, el mismo sitio nos informa que el 80% de toda la información que podemos encontrar en internet está en el inglés, por lo que cualquier conocimiento que queramos adquirir, estudio o investigación que queramos completar, o si queremos compartir alguna información relevante para el mundo, es más conveniente si lo hacemos en inglés, idioma en el que también están escritos la mayoría de los libros, artículos y revistas a nivel mundial. Esto lleva a

entender que, si la persona busca desenvolverse de manera segura por el mundo, en cualquier ámbito de su vida, y aún sin viajar fuera del país, deberá comunicarse en el idioma que permite que la cultura, el habla, la geografía, y muchas cosas más, no sean obstáculos para lograr los objetivos. Entonces, basándose en estos datos, ¿Qué se puede decir de Chile? Lamentablemente los resultados no lo favorecen. Según Private English Academy (Escuela de idiomas de Los Andes 2017), el 98% de los chilenos no habla inglés, lo que significa que solo el 2% tiene la posibilidad de acceder y entender todo lo mencionado anteriormente.

En enero de 2016, la Cámara de Diputados aprobó por votación unánime el proyecto que solicita al Poder Ejecutivo que se incorpore al teatro en los contenidos mínimos curriculares de la educación formal chilena. La solicitud es planteada por Fundación Teatro a Mil, Sidarte y académicos de Pedagogía Teatral de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se afirma que el teatro ayudará a potenciar al estudiante, al desarrollar sus aptitudes afectivas y expresivas (no únicamente cognitivas) fortaleciendo la autoestima, que es fundamental al comunicar y revivir experiencias, abriendo paso a la empatía y al descubrimiento de las emociones al revelar al ser humano en distintas dimensiones, además de ayudar a comprender el sentido de la palabra. Con esta investigación se espera indagar más profundamente en el área del teatro, para así comenzar a conocer un nuevo proceso de enseñanza y aprendizaje que las próximas generaciones tendrán posibilidad de ejercer e incorporar en su formación. Este proceso de *enseñanza-aprendizaje*, según la Universidad Marista de Mérida en México, concibe el aprendizaje como una herramienta y no sólo como un fin en sí mismo,

además de comprender un sistema de retroalimentación del que tanto el alumno como el facilitador forman parte. Esta noticia podría delatar un futuro avance y la importancia que puede tomar la Pedagogía Teatral al interior de la realidad nacional, debido al aporte que significa llevar las particularidades de la dramatización al ámbito educacional, pero que siempre dependerá de la formación, futura capacitación, y acreditación de los docentes del área.

Verónica García-Huidobro, pedagoga y directora teatral, y una de las principales exponentes de la Pedagogía Teatral en Chile, habla en su sitio web sobre la RedPtuc, formada en 2007. La Red de Pedagogos Teatrales de la Universidad Católica de Chile (RedPTUC), activa hasta 2012, fue formada gracias al apoyo del Diplomado de Pedagogía Teatral que se imparte desde 2001. En 2008 realizan un estudio estadístico a nivel regional sobre el acercamiento a la realidad de la aplicación de la Pedagogía Teatral en establecimientos educacionales, y no es sino hasta este momento que existen antecedentes de la incidencia de la Pedagogía Teatral en la Región Metropolitana. Sin embargo, hoy en día tiene más apoyo por parte del Gobierno de Chile, aunque de forma muy reciente. Nos referimos al Proyecto de Acuerdo que busca incluir al Teatro y otras artes escénicas como parte de los contenidos mínimos de Educación Básica y Media, en el marco de la Reforma Educacional, con el fin de comenzar a explotar sus beneficios desde temprana edad.

Presentación del Tema

Como se menciona anteriormente, el manejo del idioma inglés se ha convertido en estos tiempos en una herramienta necesaria para poder desenvolverse en el mundo, y es este idioma el que abre puertas a millones de oportunidades en el ámbito laboral y otros. Lamentablemente, se estima que uno de los motivos de que aún exista un gran porcentaje de personas que no manejan adecuadamente el inglés en Chile, es debido a las metodologías de enseñanza tradicional, enfocadas comúnmente en la teoría del idioma y no en el aprendizaje de su expresión oral para cumplir el objetivo de comunicar. Entonces, lo que se necesita es una manera eficaz de aprender a expresarnos en inglés, aumentando nuestro manejo del idioma, no necesariamente desde el terreno teórico, sino que aún más importante, desde el ámbito práctico para lograr la comunicación. Para esto, y considerando variadas prácticas de educación, se encuentran múltiples estrategias que pueden ayudar a solucionar la deficiencia en el enfoque comunicativo-expresivo-oral en la enseñanza. Una de ellas es la Pedagogía Teatral, que incorpora al constructivismo y lo combina con técnicas de las artes escénicas. Esta metodología, es utilizada hoy en día por múltiples educadores alrededor del mundo, ya que con ella se incorpora una dinámica más activa y por lo tanto menos estresante para los alumnos. La Pedagogía Teatral promueve al estudiante a involucrarse y apoderarse del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual se hace mucho más fácil la adquisición de contenidos. Así es como la enseñanza pasa de ser una simple entrega de información, a ser una experiencia de aprendizaje. Ligado a este último concepto, se encuentra el de “aprendizaje

significativo”, propuesto por el psicólogo y pedagogo estadounidense, David Ausubel, además del concepto de “primeras habilidades sociales”, extraído del documento “Habilidades Sociales y Pedagogía Teatral”, elaborado por la Educadora de Párvulos y Psicopedagoga, Virginia Maray Hernández, ambos conceptos comentados con más detalles en el punto “Comunicación y Educación” del Capítulo 1 de la presente investigación.

El idioma inglés se enfocará en su segmentación más básica, apuntando solo y simplemente al contenido que pertenezca y pueda insertarse dentro de los objetivos de las “primeras habilidades sociales” como por ejemplo:

- A)** Adjetivos de presentación, por ejemplo: *blond, tall, short, young, old, big, small.*
- B)** Adverbios de lugar, por ejemplo: *behind, far, above, here, there, around.*
- C)** Sintaxis de la oración
- D)** Verbo “to be”
- E)** “*Wh- Questions*”
- F)** Pronunciación y escucha.

Se señala lo anterior, debido a que este proyecto propone una síntesis recopilatoria de información perteneciente a los conceptos antes mencionados, para así lograr hacer una relación entre estos y obtener proyecciones y extraer conclusiones. Además pretende, a través de esto último, servir como guía para

futuras investigaciones que se interesen en los conceptos de Pedagogía Teatral y el idioma inglés, y como punto de partida para posibles facilitadores que procuren la creación de un taller, a través de una propuesta piloto de creación propia, que utilice el Instrumento Sesiones de Expresión Dramática (SED), abordado en el Manual de Pedagogía Teatral de Verónica García-Huidobro, y que se presenta al final de este informe.

Justificación

La Pedagogía Teatral se ha convertido en un gran aporte para la educación, sin embargo, aún no se ha dado el espacio necesario para que ambas se complementen y coexistan con el objetivo de responder a las necesidades formativas reales de la población. Por ese motivo es que este proyecto busca explorar y explotar las particularidades que entregan las Sesiones de Expresión Dramática en la enseñanza de un nuevo idioma, al incorporar lo aprendido y ponerlo en práctica al momento de asimilar la información.

El instrumento aún es desconocido para muchos pedagogos y profesionales de las artes escénicas, incluso cuando a través de éste se logra acoplar el teatro para desarrollar las habilidades necesarias para la comunicación y absorción de la información, tales como la confianza, la fluidez, la escucha, la resolución de problemas, entre otros. Por esto último, se plantea este estudio recopilatorio con el objetivo de introducirse en lo que podría convertirse en una de

las ramas más explotables del teatro en los próximos años. Ver a la Pedagogía Teatral como un terreno fértil para las próximas generaciones.

Motivación

Formados en el campo de la actuación, los autores del presente proyecto vieron en el *Teatro* un excelente medio para aportar al aprendizaje práctico de un idioma.

Ya que ambos egresados también tienen un buen manejo del idioma inglés y comparten su gusto por esta lengua, es que decidieron investigar acerca de cómo la Pedagogía Teatral, a través de su instrumento de Sesiones de Expresión Dramática, podría convertirse en un factor beneficioso al momento de vincularse con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, dirigido hacia la práctica y necesidad de lograr una comunicación satisfactoria en la vida cotidiana.

El proyecto sostiene que, mediante el desarrollo de las aptitudes comunicacionales, en específico el uso de las Sesiones de Expresión Dramática, se avanzará en la comprensión y expresión de ideas en inglés de manera efectiva, más allá del estudio ortográfico o gramatical.

La mejor forma de aprender cualquier idioma es estar rodeado de él, como viviendo en el extranjero o poniéndolo en práctica día a día, solucionando problemas, dudas, incorporándolo a través del manejo social necesario para cumplir cualquier objetivo, entre otras formas. Se sostiene entonces que, a través del enfoque práctico, cada individuo descubre sus debilidades y fortalezas, lo que

les permite trabajarlas y superar obstáculos que muchas veces sólo tienen que ver con falta de seguridad y autoconocimiento en la materia.

Los autores plantean entonces que, gracias a la puesta en práctica de la Pedagogía Teatral, mediante su instrumento de Sesiones de Expresión Dramática, se logrará aumentar la efectividad de comunicación en inglés, específicamente en su expresión oral, ya que se aprenderá haciendo y practicando a medida que avanza el proceso de enseñanza. Además, gracias a las SED, se entregarán herramientas que ayudarán a mejorar la confianza frente al idioma, así como el contenido necesario para reforzar el conocimiento básico a la hora de querer comunicar en inglés.

Por último, y ya que el sistema de educación tradicional se enfoca mayoritariamente en que los estudiantes aprendan el idioma de forma teórica, esta investigación pretende enfocarse en la *expresión* de este, y en cómo el estudiante podría solucionar problemas cotidianos, comunicando en inglés sus puntos de vista y necesidades, y logrando darse a entender por un receptor angloparlante.

Pregunta de Investigación

Dicho lo anterior, surge la siguiente interrogante ¿Cómo funciona el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando las Sesiones de Expresión Dramática como instrumento pedagógico, en el desarrollo del idioma inglés básico para su uso cotidiano en lo oral?

Objetivos

Objetivo General:

Relacionar los conceptos básicos de Educación, Comunicación y Pedagogía Teatral con su implementación en el aprendizaje significativo del idioma inglés básico, para su dominio cotidiano en la expresión oral, en Chile.

Objetivos Específicos:

- A)** Identificar planteamientos teóricos y metodologías de la Educación, la Comunicación y la Pedagogía Teatral, adaptables a las capacidades del estudiante y al sistema tradicional de educación.
- B)** Relevar la utilidad pedagógica del instrumento de Sesiones de Expresión Dramática (SED) en la enseñanza de la expresión oral del idioma inglés básico.
- C)** Proponer un ejemplo de Sesión Piloto de Taller, como punto de partida de un futuro programa de Sesiones de Expresión Dramática, para la enseñanza de la expresión oral del idioma inglés básico.

Metodología

Considerando que el presente proyecto es de carácter clásico; que contiene una breve recopilación teórica de conceptos a través de la revisión de la literatura

pertinente, se establece como punto de partida para posibilitar un vínculo de las SED con el aprendizaje del idioma inglés básico, es que se define el tipo de estudio como exploratorio-descriptivo, ya que tiene como objetivo trabajar la relación entre los dos grandes temas antes mencionados, proponiendo además, un ejemplo de inicio de taller enfocado en Sesiones de Expresión Dramática, que sirva como punto de partida para una formulación más extensa y completa, y así preparar el terreno para futuros estudios.

1. Capítulo I: Conceptos Bases para el Estudio.

1.1. Comunicación y Educación

El concepto de comunicación se conoce como el acto de intercambiar información entre dos o más interlocutores, donde un emisor transmite un mensaje que es decodificado por un receptor. De acuerdo a Fernández y Dahnke (1986), el acto de comunicar apunta a la efectividad del proceso. Esto quiere decir que una comunicación efectiva solo existe cuando el mensaje transmitido es claro, de manera que permita una correcta decodificación por parte del receptor, sin confusiones ni dudas. La satisfactoria ejecución de esta acción no depende del contenido del mensaje, si es o no más complejo, sino de que cumpla el objetivo de ser transmitido.

Existen diversos tipos de comunicación y seguirán surgiendo nuevos a medida que las generaciones avancen, como hasta ahora lo han hecho la comunicación masiva y la comunicación tecnológica, pero se tratarán sólo aquellas que son relevantes para la investigación, como la comunicación interpersonal y la comunicación intercultural.

A) Comunicación interpersonal:

Fernández y Dahnke (1986), hablan de la deferencia entre ambas por las características situacionales en las que se presentan, o sea, el medio social en el que se intercambian los mensajes, como el número de participantes. Por ejemplo, si se desea transmitir un mensaje a través de un medio masivo como la televisión

o la radio, se debe tener en cuenta que no es el mismo tipo de comunicación, pues elementos como los sentidos se verán afectados y la proximidad no podrá ser un factor a considerar. En televisión se usa sólo la visión y la audición, mientras que en el caso de la radio solo el último participará del proceso. Sin embargo, en la comunicación interpersonal la forma de transmitir el mensaje se ve favorecida por diferentes factores. Además de poder enriquecer la comunicación con todos los sentidos, la proximidad permite que la retroalimentación sea inmediata y bidireccional, permitiendo una pronta respuesta. Esta respuesta en el discurso masivo se ve retrasada debido a la distancia que existe entre ambas partes, con diferencia de incluso días o semanas. Si bien no existe un número que limite el campo de este tipo de comunicación, a medida que el número de receptores aumenta, podría convertirse en una comunicación impersonal al crecer la distancia entre los participantes.

B) Comunicación intercultural

Cada día la comunicación une y entrelaza las culturas, por lo que la comunicación intercultural surgió de la necesidad, poniendo las capacidades de los individuos constantemente a prueba. Ésta ayuda al entendimiento y la cooperación entre diferentes culturas, donde no todos los factores pueden ayudar necesariamente a una comunicación efectiva (Fernández y Dahnke, 1986). Esto baja las expectativas en el resultado y probablemente la satisfacción comunicacional llegará al lograr un entendimiento parcial y no total. La comunicación intercultural

es una materia orientada hacia la práctica, enfocándose en las fallas y problemas comunicacionales entre multiculturas. Se basa en comprender el impacto de las diversas culturas sobre la comunicación; desarrollar la capacidad de percibir y considerar puntos de vista alternativos; desarrollar habilidades para realizar investigaciones en contextos inter y multiculturales, e interpretar los resultados que estas investigaciones arrojen.

Ambos tipos de comunicación ayudan a comprender el fenómeno comunicativo que ocurre al momento de querer expresarse socialmente en un idioma que no sea el propio. El estudiante de idiomas busca lograr una comunicación efectiva con un tercero de habla extranjera, y para esto debe al menos conocer lo que es una verdadera experiencia comunicacional efectiva en otro idioma, es decir, compartir y convivir con el idioma extranjero a tal modo que se vuelva cotidiano en nuestro subconsciente. En el caso del aprendizaje del idioma inglés se necesita lo mismo, y es ahí donde este proyecto intentará crear el ambiente propicio para un aprendizaje significativo, aplicado por el instrumento de la Pedagogía Teatral: las Sesiones de Expresión Dramática.

¿Qué es el aprendizaje significativo? David Ausubel, psicólogo y pedagogo estadounidense, considerado como uno de los grandes referentes de la psicología constructivista, instala el concepto de “aprendizaje significativo”, refiriéndose a que los nuevos conocimientos que se adquieren deben conectar con el conocimiento que ya se tenía, es decir, cómo los nuevos aprendizajes se integran a nuestra experiencia previa. Así, el pilar fundamental del aprendizaje significativo se basa en la Teoría de la Asimilación, que apunta básicamente a cómo la nueva

información se adhiere a una estructura cognitiva general, de modo que haya relación entre ellas y así la una servirá como expansión de la otra:

[...] Pero el proceso del aprendizaje significativo no termina ahí. Al principio, cada vez que se quiera recordar la información nueva, se podrá hacer como si esta fuese una entidad separada del marco cognitivo más general en el que se encuentra integrada. Sin embargo, con el paso del tiempo ambos contenidos se funden en uno solo, de modo que ya no se puede evocar solamente uno entendiéndolo como una entidad separada de la otra.

En cierto modo, el conocimiento nuevo que se aprendió al principio queda olvidado como tal, y en su lugar aparece un conjunto de informaciones que es cualitativamente diferente. Este proceso de olvido es llamado por Ausubel “asimilación obliteradora”. (Torres, 2016, párrafo 11 y 12, en *psicologiymente.net*)

Acorde a lo dicho, se plantea el concepto de comunicación efectiva, detallando la comunicación interpersonal y la intercultural, de manera que se comprendan los elementos necesarios para la comunicación en el idioma extranjero inglés. Asimismo, es necesario comprender también el concepto de

“habilidades sociales” con el cual se busca relacionar el inglés oral al que apunta este estudio.

En el documento “Habilidades Sociales y Pedagogía Teatral” elaborado por la Educadora de Párvulos y Psicopedagoga de la Universidad Católica de Chile, Virginia Maray Hernández (2001) se detallan las primeras habilidades sociales, que consisten en:

- Escuchar.
- Iniciar una conversación.
- Mantener una conversación.
- Formular una pregunta.
- Dar las gracias.
- Presentarse.
- Presentar a otras personas.
- Hacer un cumplido.

Entonces, lo mencionado anteriormente, entrega información pertinente sobre a qué nivel comunicativo apunta este estudio en relación al inglés, es decir, se hace referencia a las habilidades sociales recién mencionadas cada vez que se habla de “inglés cotidiano”, o cuando se hace referencia al concepto de “inglés básico”.

1.2. Principales Fundamentos de la Educación

1.2.1. John Dewey: “Aprender Haciendo”

John Dewey (1859-1952), filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense, tuvo como principal motivación el camino a una democracia plena, la cual solo se lograría mediante la educación en la sociedad civil (Plate, 2011). Es considerado por muchos el filósofo estadounidense más importante de la primera mitad del siglo XX, y uno de los principales representantes y fundadores del pragmatismo.

Sus mayores intereses fueron siempre la ética, la democracia, la lógica y la sociedad, conceptos que desarrolló en diversos escritos y planteamientos dentro de los cuales se destacan principalmente los referentes a la educación, llegando a ser la figura más representativa de la pedagogía progresista de su época. Para él, el individuo social bien informado era fruto de una efectiva comunicación entre expertos, políticos y ciudadanos (pedagogía.mx, 2014). Causó controversia con su planteamiento hasta el día de hoy, pues rompe con el modelo de educación utilizado en la actualidad, criticando la postura pacífica del estudiante y el concepto que existe de conocimiento. Para la comprensión total de sus ideas, es fundamental primero explicar el concepto del *pragmatismo*.

De acuerdo a la Real Academia Española, pragmatismo se define como:

A) Teoría filosófica según la cual el único medio de juzgar la verdad de una doctrina moral, social, religiosa o científica consiste en considerar sus efectos prácticos.

B) Tendencia a conceder primacía al valor práctico de las cosas sobre cualquier otro valor.

Término conocido como filosofía de la acción (Proviene del griego *Pragma*, que significa *Acción*), y según Houser (2006), centra la importancia en las consecuencias prácticas del pensamiento, es decir, cree en el valor del conocimiento teórico una vez que éste ha sido llevado a la acción, viendo a esta última como su fin, pues el ser humano se basa en el estudio para hacerlo útil en su realidad, al comprenderlo realmente en el acto, donde el conocimiento se hace tangible. La verdad existe sólo si logra la utilidad y el éxito.

Dewey (referenciado por Montenegro, 2014) basa su pensamiento pedagógico en la educación mediante la acción. Es en el sentido práctico del concepto donde se encuentra el aprendizaje.

La idea principal en la que se basa el planteamiento educacional de Dewey (*Learning by Doing*), es en que somos seres humanos y, como tales, debemos nuestra historia y evolución a la adquisición de nuevos conocimientos que se han podido incorporar únicamente mediante la *experiencia*, lo que significa apropiarse de elementos existentes para reconstruirlos y considerarlos como una posible *solución de un problema*, para luego ser comprobado y comprendido, como consecuencia innata. Esta capacidad de avance, tomando elementos externos para transformarlos en propia experiencia, es parte de la naturaleza de la humanidad, desde lo más primitivo de la mimesis hasta lo más complejo de un ser social, por ende, un aprendizaje efectivo no podría ser sino mediante un método

que permita al estudiante ser consecuente a su naturaleza, ya que a esta debe su formación constante.

La palabra clave es *experiencia*. La vida se basa en la interacción entre el individuo y su entorno, y cuando esto significa situaciones de conflicto y obstáculos el ser asocia a esa realidad ciertas emociones y pensamientos que convierten la acción en una *intención consciente*.

Mediante este proceso, el individuo se hace partícipe de una sociedad en términos intelectuales y morales (cimientos de una educación completa según el filósofo y pedagogo), convirtiéndose en parte del avance de la civilización, donde hoy en día encontramos una educación formal y técnica. Esta educación es la que Dewey critica, apelando a que el método no puede hacer caso omiso de este proceso natural y pretender cumplir el objetivo en su totalidad, más bien, como método tiene la tarea de ser guía de esta marcha. Para Dewey, la educación es una herramienta de reconstrucción del orden social, en donde el educador es un orientador de los estudiantes.

Para el llamado *padre de la educación moderna*, la única educación real existe cuando el individuo es estimulado por la exigencia de su realidad social, actuando como un ser social desde su individualidad y capacidad propia de aportar al grupo, haciéndose consciente de las repercusiones y el valor de sus pensamientos y acciones. Luego, es posible este proceso gracias a dos aspectos que coexisten: el psicológico y el social. Ambos igualmente fundamentales para que el aprendizaje pueda efectuarse. El individuo no puede comenzar un proceso

pedagógico pretendiendo ser una página en blanco, sin una psicología propia, sin una vida propia, sin experiencias propias que serán la materia prima para su educación que se basa y se mueve por sus instintos y capacidades. Si estos factores no son considerados y no se toma en cuenta la realidad del estudiante, el conocimiento entregado será ajeno a él y el proceso podría lograr resultados positivos o negativos, dependiendo más bien de la suerte o la capacidad de memorizar del aprendiz, ya que sería un método arbitrario y, según Dewey, no podría llamarse educativo. Todo proceso pedagógico debe ser personalizado por el receptor mediante la acción, ya que el objetivo es que tenga la capacidad de utilizar estos conocimientos adquiridos en su futuro.

John Dewey (referenciado por Montenegro, 2014) ve la educación como un proceso orgánico. La acción es la proyección del pensamiento, el inconsciente y el proceso intelectual. Lo corporal es el impulso que lleva a lo sensorial. La mirada crítica del pedagogo rechaza la postura pacífica de quien pretende aprender, pues va en contra de su naturaleza. Es esta energía propia la que debe guiarse, no frenarse, pues el proceso se hace torpe y probablemente infructuoso. No se puede pretender que el razonamiento se desarrolle ajeno a la experiencia, la consecuencia y la secuencia lógica (acción-reacción), basado en resultados impuestos desde afuera.

En resumen, Dewey plantea, en pocas palabras, la educación como *proceso de vida*, no como una preparación teórica para la misma.

1.2.2. Howard Gardner: La Teoría de las Inteligencias Múltiples

Suele ser común el error de encasillar a las personas en modelos que destacan un único y cuantificable tipo de inteligencia –la “lógico-matemática”– pues se conocen, por lo menos, ocho otros tipos de inteligencia diferentes en los que las personas pueden desarrollar sus habilidades, talentos y competencias. Por esto, el neuropsicólogo y profesor de educación, Howard Gardner, planteó la “Teoría de las Inteligencias Múltiples” en el año 1983, en donde se describen los siguientes ocho tipos, referenciados por el psicólogo Bertrand Regader (2014):

A) Inteligencia Musical:

Es aquella que permite percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono, al timbre y a las melodías. Permite también expresar emociones y sentimientos a través del lenguaje musical y se manifiesta al tocar un instrumento, cantar, escuchar o componer musicalidad. Presente en músicos, compositores, cantantes, directores de orquesta, oyentes sensibles, entre otros.

B) Inteligencia Corporal-Kinestésica.

Es aquella que permite usar el cuerpo para expresar ideas y sentimientos, o el uso de las manos para manipular objetos y transformar elementos. Incluye la coordinación, destrezas, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad. Permite también percibir medidas y volúmenes, y tener la habilidad de usar el movimiento como medio de autoexpresión. Presente en bailarines, atletas, cirujanos, artesanos, entre otros.

C) Inteligencia Lingüística.

Es aquella que permite usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita, y para desarrollar procesos de comunicación. Incluye el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje, como la retórica. Permite también redactar, debatir, leer, y aprender con más facilidad otros idiomas. Presente en escritores, poetas, periodistas, oradores, entre otros.

D) Inteligencia Lógico-Matemática.

Es aquella que permite usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente, analizar con facilidad planteos y problemas, calcular, crear estadísticas y presupuestar. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, y el razonamiento de forma inductiva y deductiva. Permite también la resolución de problemas y el razonamiento lógico. Presente en científicos, analistas, contadores, ingenieros, entre otros.

E) Inteligencia Espacial.

Es aquella que permite pensar el mundo en tres dimensiones, percibir imágenes externas e internas y recrearlas, transformarlas o modificarlas. Incluye el pensamiento y la percepción del mundo en imágenes, además de la experiencia visual a través de la imaginación. Permite también recorrer el espacio y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores, arquitectos, entre otros.

F) Inteligencia Interpersonal.

Es aquella que permite entender a las demás personas e interactuar eficazmente con ellas, mantener efectivas relaciones amorosas de amistad, de amor, y familiares. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas, y la habilidad para responder. Permite también armonizar y reconocer las diferencias entre las personas Presente en actores, políticos, vendedores, docentes, entre otros.

G) Inteligencia Intrapersonal.

Es aquella que permite construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida, reflexionar y controlar nuestros pensamientos y sentimientos. Incluye la autodisciplina, auto comprensión, y la autoestima. Permite también estar consciente de sus fortalezas y debilidades a la hora de alcanzar metas de vida. Presente en teólogos, filósofos, psicólogos, entre otros.

H) Inteligencia Naturalista.

Es aquella que permite distinguir, clasificar, y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, interactuar con criaturas vivientes y discernir en patrones de vida y fuerzas naturales. Incluye habilidades de observación, experimentación, reflexión, y cuestionamiento de nuestro entorno. Permite también el entendimiento del mundo natural, y la observación científica de la naturaleza. Presente en botánicos, ecologistas, cazadores, paisajistas, entre otros.

Según Gardner, la *inteligencia* se define como “la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”, es decir, la capacidad de desarrollar triunfos en distintos campos intelectuales, como los negocios, los deportes o las relaciones amorosas. Ninguna es mejor ni peor, simplemente son diferentes. Entonces, en este sentido, se debe reconocer desde ya, tres cosas: No todas las personas tienen los mismos intereses y capacidades; No todos aprendemos de la misma manera; Nadie puede aprender todo lo que hay para aprender.

Gracias a esta teoría, se plantean consideraciones para crear y desarrollar nuevos modelos de enseñanza, que modifican el rol del profesor/facilitador, y que comienza a valorar otras maneras de aprender aparte de las comunes en el sistema tradicional escolar (lógico-matemática y lingüística), ya que se establece que una persona con un tipo de inteligencia específico, aprenderá mejor de una manera específica.

A continuación, se muestra una tabla tentativa que relaciona los tipos de inteligencia con lo que se destaca, lo que le gusta y cómo aprenderá mejor aquella persona:

TIPO INTELIGENCIA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
MUSICAL	Reconocer sonidos, cantar, recordar melodías, ritmos.	Tocar instrumentos, crear musicalidad, escuchar música y sonidos.	Creando ritmos, melodías, cantando, creando música.
CORPORAL- KINESTÉSICA	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas y materiales.	Moveirse, tocar y hablar, lenguaje corporal, manualidades.	Tocando, moviéndose, expresándose con el cuerpo, manipulando objetos.
LINGÜÍSTICA	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de textos.	Leer, escribir, crear y contar historias, resolver crucigramas, redactar cartas.	Leyendo, escuchando, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.
LÓGICO- MATEMÁTICA	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar modelos, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas, armando planes, clasificando, trabajando con guías abstractas.
ESPACIAL	Lectura de mapas, gráficos, dibujo, visualizar laberintos.	Diseñar, dibujar, construir, crear y observar dibujos.	Trabajando con dibujos y colores, con estímulos visuales.

INTERPERSONAL	Entender a la gente, liderar, organizar, comunicar ideas, resolver conflictos, vender.	Tener muchos amigos, juntarse con gente, relacionarse con distintos tipos de personas.	Compartiendo, comparando, entrevistando, relacionando, cooperando.
INTRAPERSONAL	Autoconocimiento, reconocer sus fortalezas y debilidades, establecer objetivos.	Trabajar en soledad, reflexionar, seguir sus intereses, meditar.	Trabajando solo, realizando proyectos a su ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
NATURALISTA	Comprensión de la naturaleza, identificar y relacionarse con la flora y la fauna.	Vincularse con la naturaleza, participar en eventos que se relacionen con animales y otros seres vivos.	Trabajando en el medio natural, relacionándose con animales, plantas y otros seres vivos, explorando el medio ambiente

Tabla N°1. Inteligencias Múltiples y sus Características.
Fuente: Elaboración Propia

En conclusión, se hace hincapié en que cada persona es diferente y posee diferentes cualidades que le facilitarán el aprender mejor de una manera específica, según el tipo de inteligencia que predomine en él por sus capacidades entregadas por la genética o por el desarrollo y entrenamiento del trabajo de estas. Asimismo, se expone la idea de un cambio en el modo de evaluaciones del sistema escolar tradicional, en el cual se dé igual importancia a todos los tipos de inteligencia y se comience a valorar las aptitudes diferentes de los estudiantes,

considerando que cada individuo es más capaz de resolver problemas de su propio modo.

1.3. Pedagogía Teatral: Dramatización y Sesiones de Expresión Dramática.

La Pedagogía Teatral (PT), como ya se ha especificado antes, es una metodología que vincula la educación con las propiedades de la dramatización. Para quienes no han recibido formación en Pedagogía Teatral, los términos *dramatización* y *teatro* pueden ser los mismos y los relacionan con asuntos tales como obras de teatro, actores, autores, ensayos, vestuario, escenarios, etc. En definitiva, con hacer teatro. Por tanto, la enseñanza teatral es para ellos la materia en la que se estudian y valoran los textos, la historia y la biografía de los autores; y en otros, la técnica actoral, la escenografía, el maquillaje o la luminotecnia. Y esto llevado al terreno de la práctica tendrá que ver con la representación de obras teatrales y con la asistencia a espectáculos.

Según Tomás Motos y Francisco Tejedo (1999), expertos de décadas de trayectoria llevando el teatro a la educación, en su libro “Prácticas de Dramatización”, la dramatización es un proceso de creación en el que se da forma teatral a algo que no lo tiene gracias a técnicas de *lenguaje teatral*, el uso de estas últimas como apoyo didáctico, lúdico o pedagógico es a lo que apunta la dramatización, a diferencia del teatro, que centra su objetivo en el resultado final. La obra, al presentarse, cumple expectativas estéticas y cumple expectativas en su relación con el espectador. Ambos roles, de actor y espectador, son flexibles en

un proceso de dramatización, pueden intercambiarse o incluso ser desempeñados a la vez por todos los participantes. Esto sucede porque se entiende como una herramienta que no tiene como finalidad formar actores, directores teatrales, escenógrafos - “artistas”, como se suele decir coloquialmente- sino despertar al individuo para que tome conciencia de sí mismo, de los otros y del mundo que le rodea, es decir, tiene como meta el proceso de crecimiento personal y grupal a través del *juego teatral*. El teatro, entendido como Arte Dramático, pone el acento en la representación, en el espectáculo y el espectador, en la estética de la recepción y en la adquisición de destrezas actorales con vistas a que el *producto* sea lo más atrayente posible para los espectadores. La dramatización hace énfasis en la acción en sí misma, en el *proceso* que lleva a la representación.

De acuerdo a Motos y Tejedo, las diferencias entre dramatización y teatro se concretan en:

- El contenido de la dramatización es el proceso de creación: la interacción y las respuestas espontáneas a situaciones conflictivas. Mientras que el del teatro consiste en la representación y estudio de obras literarias o de técnicas teatrales.
- En la dramatización el profesor es un catalizador: participa en la experiencia. Y no se limita a ser un experto, transmisor de una información, especialista en técnicas teatrales o director de un espectáculo.
- Los alumnos son partícipes y creadores del proceso, no sólo intérpretes. Los asuntos son elegidos por el grupo.

- La dramatización utiliza estructuras expresivas y comunicacionales. Los participantes pasan por los distintos oficios teatrales: son autores, espectadores, críticos, etc. Mientras que en el teatro lo que interesa es la efectividad del espectáculo y su acabado artístico, lo que exige múltiples ensayos y repeticiones. Por otra parte, hay una clara especialización en los oficios teatrales y la recepción -el espectador- es esencial.
- El proceso de trabajo en la dramatización, que es abierto y flexible, puede ser aplicado a cualquier objetivo o área del currículum.
- Es necesario que los participantes sean expresivos, puesto que tienen que construir sus propuestas y producir constantemente sus materiales.
- La dramatización es un vehículo más bien para explorar las formas de cultura actual que para transmitir las de la cultura tradicional.
- La dramatización arranca de la propia experiencia de los participantes y no de obras literarias o de intenciones previas e ideas aportadas por otros.
- La dramatización pone el énfasis en la comunicación interpersonal y en el proceso de creación, no tanto en los resultados. Esto no significa rechazar el producto, que siempre ha de ser la culminación del proceso, es más bien una parte más del trabajo. La obra bien hecha ha de ser un principio fundamental de la pedagogía expresiva.

- El producto no se plantea en términos de exhibición ni es una finalidad en sí mismo, sino que está en función de los objetivos curriculares para desarrollar la expresión y la comunicación.

La Pedagogía Teatral, como metodología constructivista, tiene como objetivo reforzar las Etapas de Desarrollo del Juego (descritas en el anexo de esta investigación), el área cognitiva, psicomotriz y afectiva del estudiante (también llamado participante, individuo, asistente), los docentes (facilitadores, guías, orientadores) y su grupo social. La PT estimula la libre expresión y, ante todo, privilegia el proceso de aprendizaje, siendo su principal objetivo el aprendizaje significativo, no el resultado de la acción docente, debido a que lo realmente formativo es el proceso.

Esta idea educativa comienza a formarse en Europa, por la necesidad de probar nuevas estrategias metodológicas que ayudarán al proceso de aprendizaje, el cual había sido profundamente afectado por la Segunda Guerra Mundial.

De acuerdo a la información publicada en el Manual de Pedagogía Teatral (Verónica García-Huidobro, 1996), la Pedagogía Teatral ha experimentado cambios evolutivos que la han llevado a dividirse en cuatro tendencias:

A) Tendencia neoclásica:

Se centra en la técnica y la tradición del arte teatral como camino para la búsqueda del sentido de profesionalismo del oficio, teniendo como objetivo

final un resultado artístico-teatral. Se desarrolla técnicamente al estudiante a nivel corporal, vocal y emocional para formarlo como actor o actriz.

B) Tendencia progresista liberal:

El énfasis de esta tendencia está en el desarrollo afectivo del estudiante. Se busca que explore y libere sus aptitudes lúdicas para crear. Se trabaja a partir de la idea de que la expresividad es una característica esencial del ser humano.

C) Tendencia radical:

Se mueve trabajando el teatro desde su rol político-social, como instrumento de cambio de la sociedad, con el fin de generar una transformación y desarrollo en la sociedad a la que pertenecen e intervienen.

D) Tendencia socialista crítica:

Se trabaja con el teatro en su rol cultural. El nivel artístico-teatral es relativo al grado de profesionalismo del individuo. Trabaja la emotividad del estudiante, desarrollando su capacidad de expresión.

En el mismo material se relata que en Chile la Pedagogía Teatral puede aplicarse de diferentes maneras:

A) Al interior del sistema educativo

i) Como apoyo a las asignaturas del currículo. La Pedagogía Teatral al servicio de las materias escolares, como matemáticas, lenguaje y comunicación, etc. Verónica García-Huidobro (2017) lo explica de la siguiente manera:

Si yo soy uno y tú eres cero, y tú te pones a mi izquierda, mi valor cambia radicalmente porque es 0,1. Y si te pones a mi derecha, es 10. A un niño que tiene problemas con la comprensión de la abstracción, sumar un cuerpo que se agranda o que se achica, o ponerle a esa lógica matemática una lógica emocional, apoya un proceso cognitivo. Y sirve para trabajar contenidos como sustracción, adición, fracciones, incluso multiplicación, donde las tablas pueden tener secuencias coreográficas. (García Huidobro, 2015, párrafo 10, educacioncontinua.uc.cl)

ii) Como Asignatura de Expresión Dramática. Como asignatura específica e independiente se centra en el desarrollo integral del estudiante, o sea, estimular su creatividad, afectividad, expresividad y sus habilidades sociales, con el fin de contribuir al desarrollo personal del individuo.

iii) Como Programa de Estudio de Artes Escénicas. Específicamente Teatro y danza pasa tercero y cuarto año medio, de acuerdo a la formación diferenciada del área Humanista-Científica de la Reforma Educacional de 1990.

B) Al exterior del sistema educativo:

Se expone como Taller de Teatro Vocacional, dedicándose al desarrollo tanto del individuo como de grupal, trabaja las habilidades comunicacionales mediante la preparación de un montaje teatral, sin ser este resultado el objetivo del taller (lo que no significa un montaje mal realizado).

C) Dimensión terapéutica:

Se realiza como Taller de Expresión Artística, donde se utiliza el teatro como medio de integración social, busca trabajar las áreas deficitarias, ya sean físicas, psíquicas y/o mentales. De esta manera comprenden sus limitaciones para aceptarlas e incorporarse a la sociedad desde su diferencia. Esto, a su vez, mejora la autoestima a través de la creatividad.

El trabajo con la dramatización requiere de un proceso con pasos ordenados, según lo que plantean Motos y Tejedo (1999). Es específicamente mediante el proceso que se educa y logra el aprendizaje, ejercitando las capacidades del estudiante, que se ven reflejadas en su desarrollo personal total. Motos y Tejedo exponen los pasos del *Proceso de Dramatización*, como se describe a continuación:

A) Juegos:

En la propuesta, los expertos hablan de los juegos como una fase que no es indispensable, sin embargo, utilizarlos para el desarrollo de una sesión de

dramatización facilita el proceso. Se habla de juegos iniciales, los cuales tienen como tarea despertar el cuerpo, desinhibir, y generar un ambiente activo y de aprendizaje para el desarrollo de la sesión. Posterior a esto, los juegos deben apuntar al contenido que se quiere trabajar. Ambos ejemplifican diciendo “En la lección que se dramatiza la fábula de Samaniego “La gata con cascabeles” el juego que se ha de realizar antes será “Identificación con el gato” pues está preparando de manera directa el desarrollo de la posterior dramatización.” (Motos y Tejedo, 1999, p.18)

B) Aproximación a la intención previa:

La intención previa se refiere al objetivo que se pretende cumplir mediante la o las sesiones. Los juegos a aplicar deben estar hechos teniendo en cuenta la aproximación a la intención de manera que el aprendizaje se logre de acuerdo a este objetivo. Una sesión puede tener múltiples motivaciones y desencadenarse a partir de textos, ideas, objetos, etc. No debe confundirse la intención previa con los desencadenantes de la sesión. Motos y Tejedo (1999) definen la primera como “el embrión que ya contiene la experiencia humana a desarrollar de forma completa en el espectáculo” (p.18) y pueden ser contenidos, textos, obras de teatro, fragmentos, o lo que se estime conveniente, mientras que los elementos desencadenantes de la dramatización se utilizan como punto de partida del juego dramático o dramatización, estos pueden ser textos escritos, elementos orales, visuales, dramáticos, elementos sonoros u objetos, que pueden utilizarse, por ejemplo, de la forma establecida, para representar otro objeto, para que el asistente represente a este mismo objeto, o lo que requiera el juego en general.

C) Propuestas de dramatización:

Para crear una sesión de dramatización debe hacerse a partir de la intención previa o el elemento motivador. Se proponen, aunque no es relevante el orden, los siguientes pasos a modo de orientación. Se debe determinar el asunto: Concertar el tema central a tratar, para lo que hay que centrarse en las ideas principales específicas que lo decretan:

- i) Determinar el punto de vista.**
- ii) Concretar la causa esencial:** La causa motivadora del conflicto. Esto evidencia las fuerzas que se oponen.
- iii) Precisar la fábula argumental:** Narración sencilla de cómo suceden los acontecimientos principales.
- iv) Fijar tiempo y espacio:** De la acción a desarrollar. ¿Dónde y cuándo?
- v) Determinar los personajes:** Establecer quienes desarrollarán la acción
- vi) Determinar los medios de expresión:** Qué lenguaje se decide usar para comunicar al espectador, de acuerdo al contenido de la dramatización.
- vii) Improvisaciones sobre propuestas:** De acuerdo a las propuestas resultantes del proceso hasta este punto, se propone ponerlas a prueba mediante la improvisación, a modo de investigar y descubrir los mejores resultados para cumplir los objetivos.

D) Selección de propuestas:

Según lo anterior se observan las posibilidades y la efectividad del desarrollo de las propuestas. Se seleccionan las propuestas que respondan mejor a los estándares evaluativos y objetivos acordados

E) Dramatización definitiva:

Se realiza la dramatización según lo seleccionado.

F) Comentario:

Al concluir la sesión, es fundamental el comentario o Valoración de la sesión por parte de los participantes. Aquí verbalizan sus experiencias durante la dramatización, en este proceso de verbalización comprenden sus errores, dificultades, descubrimientos, aciertos comunicacionales, etc. El objetivo es que ocupen y desarrollen instrumentos de crítica e identifiquen los medios comunicativos utilizados individual y grupalmente.

Basándose en el trabajo de Motos y Tejedo, Verónica García-Huidobro, investiga y defiende durante años la Pedagogía Teatral como metodología activa dentro del aula y crea el Manual de Pedagogía Teatral en 1996, guía que arma a partir del trabajo mencionado anteriormente y su experiencia para difundir y auxiliar a futuros potenciadores de esta rama. A continuación, se presenta la estructura de las Sesiones de Expresión Dramática (instrumento metodológico propio de la PT), estipulada en el Manual de Pedagogía Teatral, estructura

originalmente elaborada por Motos y Tejedo. Se recomienda incluir al menos un juego en cada sesión de los descritos a continuación:

A) Preliminares:

El fin es direccionar la energía de los participantes, de esta forma el ambiente de trabajo se establece de una forma lúdica, enérgica, creativa y fomenta la buena disposición de los asistentes, la confianza y la aceptación colectiva. Por ende, el juego que se presente también debe ser lúdico, enérgico y sorpresivo. Se busca que la energía se dirija al cuerpo por lo que debe ser muy físico dentro de las posibilidades de quien lo realice.

B) Sensibilización:

Su objetivo es estimular los sentidos y la sensibilidad del grupo para aumentar la percepción y la alerta, de esta forma, el estudiante responderá a los estímulos sensoriales colectivos y de su mundo personal.

C) Creatividad Corporal:

La extensión y cantidad de juegos depende de la Etapa de Desarrollo en la que se encuentren los estudiantes con el fin de que tomen conciencia de su esquema corporal, de manera que trabaje las habilidades expresivas de la corporalidad, las destrezas motoras, y la relación cuerpo-espacio.

D) Creatividad Vocal:

La extensión y cantidad de juegos depende de la Etapa de Desarrollo en la que se encuentren. Busca aliviar el proceso de enseñanza de la técnica y lograr la

conciencia del aparato vocal. Se deben desarrollar las habilidades expresivas de la voz y la capacidad de juego.

E) Expresión:

Debe crearse tomando en cuenta que es el segmento que requiere más tiempo en su realización. Apunta a la diferenciación por parte del estudiante de la ficción y la realidad. Es en este punto donde se funden todos los contenidos y objetivos educativos de la sesión. Estimula la capacidad de juego y desarrolla el área afectiva de acuerdo a la etapa de desarrollo del estudiante.

F) Valoración:

Reflexión y comentario de los estudiantes sobre la experiencia vivida y el aprendizaje adquirido.

Las sesiones a realizarse, recientemente descritas, deben ejecutarse por un facilitador, el cual cumple la labor de guía en el proceso. Es fundamental mencionar que el facilitador trabaja acorde a la corriente pedagógica constructivista, donde el aprendizaje no es entregado al estudiante en un 100% por el guía, sino que, como la palabra lo dice, éste orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje, entregando el 50% del conocimiento, que se complementa con el 50% aportado por el aprendiz.

En consecuencia a esta estructura, el facilitador debe dirigir su trabajo en servicio al proceso creativo del colectivo, asumiendo cualquier diferencia de éste.

“El animador no tiene que enseñar sino movilizar, comprometer, motivar, animar, los protagonistas son los participantes, a quienes ha de guiar de la imitación a la creación, del sentirse actuando al reconocer sus propios sentimientos y sensaciones.” (Motos y Tejedo, 1999, p. 26). Su rol debe inducir al conocimiento y la expresión de modo que estimule la iniciativa personal, de forma que la expresión en libertad de ideas, sentimientos y conocimientos sucedan espontáneamente. Debe ser flexible, escuchar y recibir las reacciones y propuestas que surjan de los estudiantes sin imponer una autoridad, planificando en conjunto con el grupo de acuerdo a reglas preestablecidas y bases técnicas concretas. Sucede entonces, el proceso creativo con fluidez, por un acto de afectividad humana.

2. Capítulo II: Correlación de Conceptos. Educación, Comunicación Pedagógica Teatral e Idioma Inglés.

Ya se ha mencionado en reiteradas ocasiones la importancia que adquiere tener un buen manejo del idioma inglés para los variados ámbitos de la vida cotidiana, y cómo este nos permite ampliar conocimientos a nivel global.

En la propuesta que se presenta a continuación, se apunta a ese segmento básico del inglés que ayudará a expresarse, con respecto a las “primeras habilidades sociales” (mencionadas en el Capítulo I de esta investigación), es decir, al contenido del idioma en el que gravitan las presentaciones personales, la escucha, las conversaciones, las formulaciones de preguntas, entre otras, y que pueden apuntar a la resolución de problemas cotidianos y comunicación de necesidades. Ahora bien, es exactamente en esta comunicación, que se hace el vínculo con la educación, ya que para que una persona pueda comunicarse mejor, se le deberá entregar conocimientos previos que pueda llevar a la práctica. Conceptos como “aprender haciendo” de John Dewey, nos plantean que la mejor forma de adquirir estos conocimientos es en torno al paso de ellos por la experiencia personal, absorbiéndolos de manera mucho más eficiente que sólo dejándolos a la teoría. Así, se toma en cuenta que cada persona cultivará esta nueva información dependiendo del tipo de inteligencia que prime en ella, según la “Teoría de las Inteligencias Múltiples”, de Howard Gardner, en donde se define que cada persona aprende de manera distinta, motivada por alguno de los ocho tipos de inteligencia que él propone, describiendo que las formas de entregarle esa nueva información al estudiante, dependen de eso también. Entonces, se

enlaza esta teoría con el teatro, específicamente con la Pedagogía Teatral, que une los conceptos de Dewey y Gardner para poder entregar nuevos conocimientos de una manera lúdica, eficiente y didáctica, proponiendo un instrumento que complementa las metodologías constructivistas actuales a la hora de enseñar y que logra reunir todo lo anterior en sesiones prácticas de aprendizaje, donde éste, además de ser significativo, es entretenido y escénico. Hablamos de las Sesiones de Expresión Dramática (SED), propuestas como tal por la pedagoga Verónica García-Huidobro.

No cabe duda que desde pequeños, todos disfrutaron alguna vez con el juego de la representación. El teatro forma, sin saberlo, esa parte de la infancia en la que el niño se divierte creando situaciones y personajes para vivir experiencias alternas a la propia.

En una entrevista realizada para *elperiodic.com*, en el artículo “El teatro, una herramienta educativa” profesor español de lenguas y dramatización, Antoni Navarro (2010), explica que:

Los niños buscan modelos, y una buena representación puede enseñarles a enfrentar conflictos dramáticos que son vitales, como el amor, la soledad o incluso el sentido de la justicia social. Lo bueno del arte es que educa por sí mismo, les transmite la importancia de tener una escala de valores, les enseña a pensar, a hacerse las preguntas correctas sobre temas importantes como la amistad o la familia; pero

no es impositivo, no les dice qué tienen que pensar.

(Navarro, 2010, párrafo 2, en *elperiodic.com*)

Asimismo, Navarro, que es codirector del “Postgrado de Teatro en la Educación” de la Universidad de Valencia, también defiende al teatro como herramienta educativa y plantea en el mismo artículo, que:

Algunos de los beneficios del contacto de los niños con el teatro, son que se estimula su imaginación, se trabaja su atención (tienen que estar atentos para seguir lo que ocurre en escena) y que se pueden adquirir valores que quizá no estén presentes en su entorno más inmediato, como el respeto a la multiculturalidad o la mujer, por ejemplo.

(Navarro, 2010, párrafo 4, *elperiodic.com*)

Son todas estas virtudes las que vemos volcadas en la Actividades de Pedagogía Teatral. Basándonos en un estudio realizado por la Red de Pedagogos Teatrales de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2008), denominado "Acercamiento a la realidad de la Pedagogía Teatral aplicada a los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana", se puede extraer información referente a la apreciación que tienen los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana frente al uso de las diversas Actividades de Pedagogía Teatral (APT), su aporte al aprendizaje de los estudiantes, áreas que ayuda a desarrollar, etc. Esto se demuestra a través de la

comparación de los resultados de las encuestas respondidas por directivos y/o coordinadores de establecimientos educacionales con actividades sistemáticas de Pedagogía Teatral (parámetros en color verde en las figuras) y establecimientos sin Actividades de Pedagogía Teatral (parámetros en color naranja en las figuras). Cabe mencionar que todos los establecimientos que aportaron en este estudio, lo hicieron de acuerdo a la experiencia educativa del año curricular 2007.

Se exponen en el estudio los diversos factores que influyen en el estudiante y su aprendizaje, en diversos los ámbitos de su vida, destacando la diferencia entre la aplicación de las APT y la ausencia de estas:

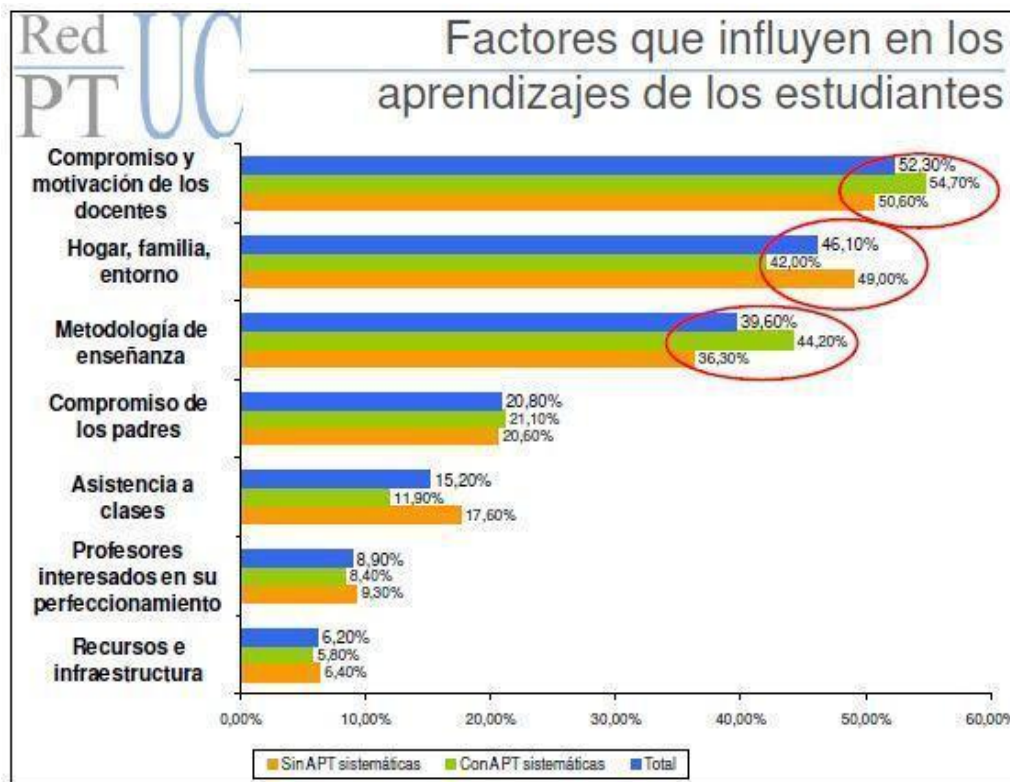


Figura n°1: Gráfico con la distribución porcentual de los factores que influyen en los aprendizajes de los estudiantes.

Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 13.

En la figura nº1 se aprecia que los establecimientos con APT sistemáticas ven una mayor influencia de la metodología de enseñanza y el compromiso y motivación de los docentes, mientras que los establecimientos sin APT consideran más influyentes factores como la familia y la asistencia a clases. Esto da para interpretar que los establecimientos que aplican las APT dan mayor crédito a la labor que se realiza en conjunto con el estudiante y que es responsabilidad de quienes imparten la educación, como lo son la metodología y el compromiso docente, que los establecimientos sin APT, que tienen una apreciación más conductista, al creer que la mayor responsabilidad cae en la asistencia a clases del alumno, el hogar, la familia y el entorno.

¿Qué sucede, entonces, al indagar, específicamente, en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y el aporte que significa mantener APT de forma sistemática?, el gráfico se expresa de la siguiente forma:

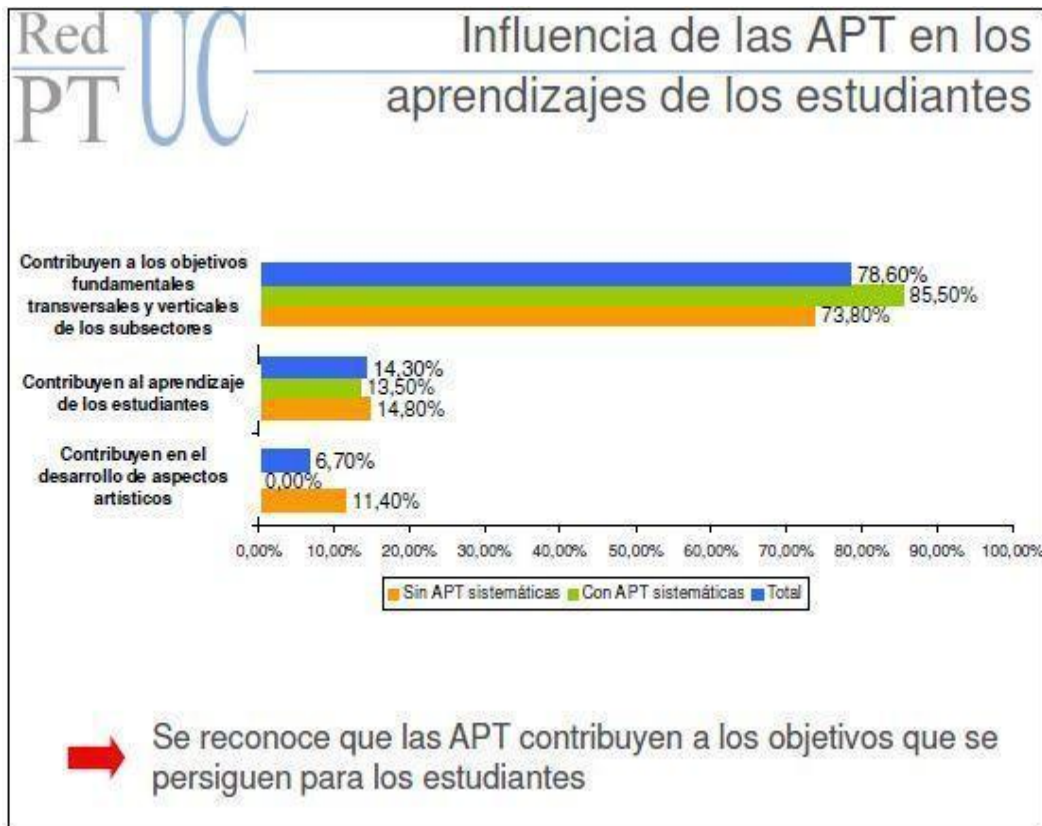


Figura n°2: Gráfico con distribución porcentual de la Influencia de las APT en el aprendizaje de los estudiantes.

Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 14.

De acuerdo a la información de la Figura n°2, el proceso de aprendizaje se favorece con la presencia de la Pedagogía Teatral como metodología, siendo un complemento y un contribuyente para alcanzar los *objetivos educacionales* que se plantean para los pupilos, aún más de lo que podrían contribuir al aprendizaje de los estudiantes en términos generales o al desarrollo de los aspectos artísticos.

Si bien el gráfico anterior refleja la contribución de las APT en términos relacionados con la institución educacional, el siguiente toma más en cuenta al estudiante, especificando que se favorece más por la presencia de la Pedagogía Teatral al estudiante en su formación integral, educacional, o el currículo:

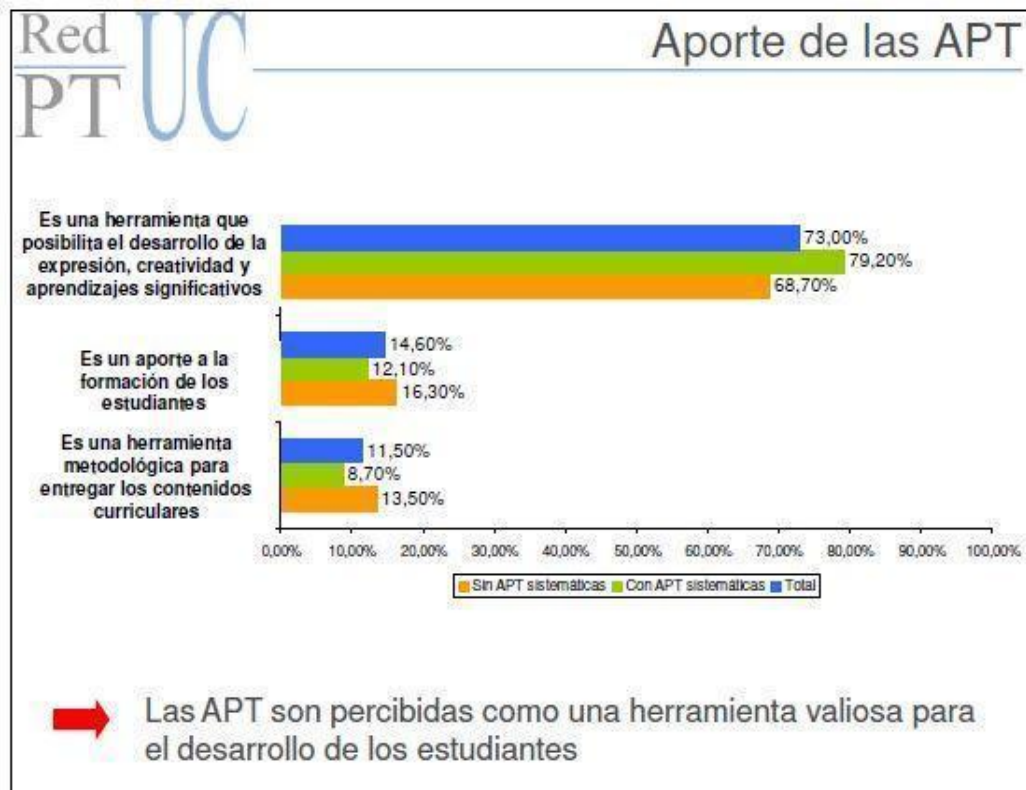


Figura n°3: Gráfico con la distribución porcentual del aporte de las APT.
Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 14.

En la figura n°3, destaca que los establecimientos con APT experimentaron un avance en el desarrollo de las habilidades expresivas, creativas y el aprendizaje significativo de sus estudiantes, provocando un desarrollo personal e íntegro de los escolares.

El estudiante abre sus sentidos al conocimiento. Esto significa que no trabaja únicamente en su relación con la información a adquirir, sino que también se establece un proceso de autoconocimiento en el que reconoce la nueva experiencia educativa. En este lapso, la Pedagogía Teatral se convierte en un propulsor de las aptitudes personales del individuo que le permiten reforzar su

seguridad, su autoestima, capacidad de síntesis, entre otros potenciadores de la marcha.

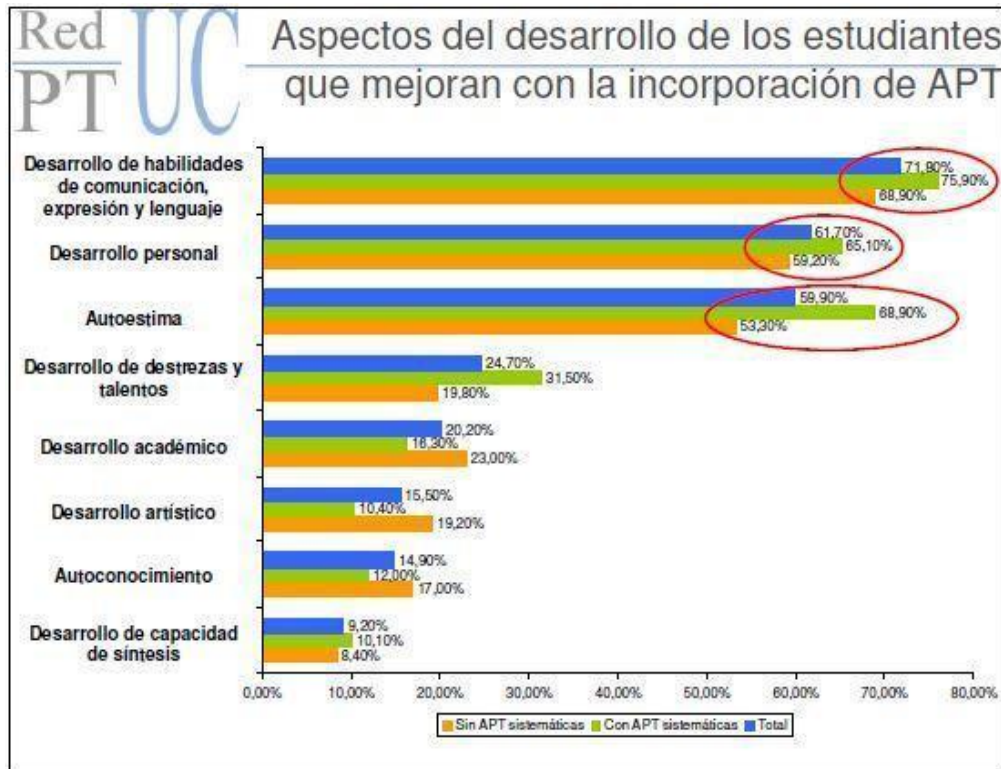


Figura n°4: Gráfico con la distribución porcentual de los aspectos del desarrollo de los estudiantes que mejoran con las APT.

Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 15.

Se reconoce un incremento en las habilidades comunicacionales, de expresión y lenguaje, el desarrollo personal, la autoestima, las destrezas y talentos. Esto, sin centrarse en el ramo de Lenguaje y Comunicación o de idioma extranjero de ningún tipo, más bien en todo ámbito personal del individuo.

Sin embargo, a pesar de estos resultados, la implementación de la Pedagogía Teatral no es una herramienta que se use con seguridad aún en nuestro sistema educacional. Respecto a esto, las instituciones responden con

planes educacionales que se ven obstaculizados al integrar este instrumento, aun cuando el 99.1% de los establecimientos está interesado en emplear las APT.

Estas dificultades existen por la falta de recursos económicos, tiempo, y, curiosamente, profesionales capacitados.



Figura N°5: Gráfico de distribución porcentual de la distribución porcentual de las dificultades para realizar las APT.

Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 15.

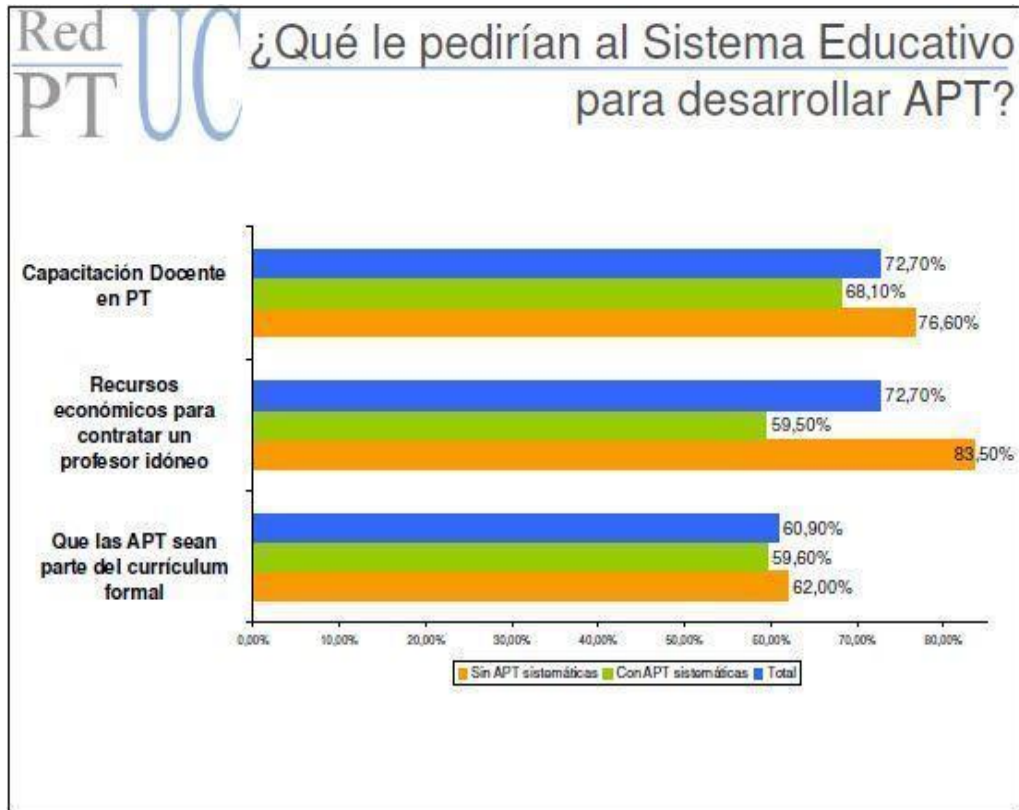


Figura n°6: Gráfico con la distribución porcentual sobre ¿Qué le pedirían al sistema educativo para desarrollar APT?

Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 17.

En la actualidad, quienes realizan la labor de practicar diversas Actividades de Pedagogía Teatral son principalmente profesores de otros subsectores, mientras que apenas el 7.5% son actores profesionales con formación pedagógica, razón por la que esta investigación pretende, entre otros intereses, evidenciar la necesidad que tiene el sistema de aprendizaje de complementarse con la Pedagogía Teatral y el fértil campo laboral de futuros profesionales del área.

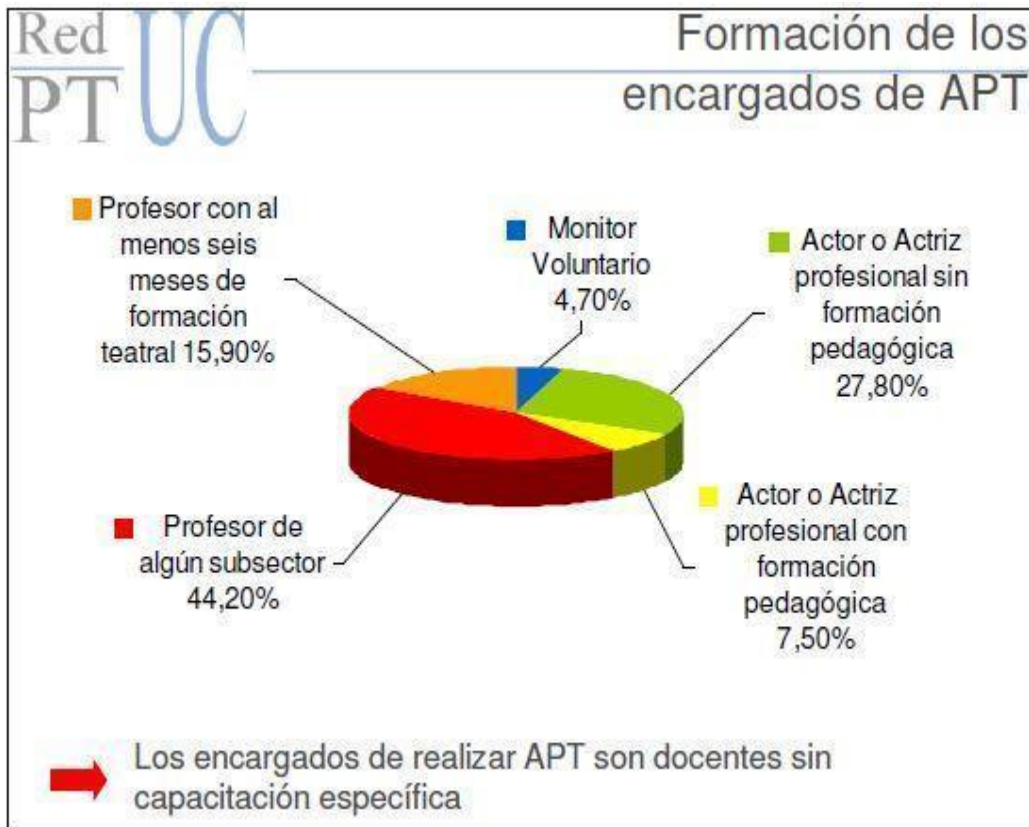


Figura n°7: Gráfico con a distribución porcentual de la Formación de los encargados de APT.

Fuente: Red de Pedagogos Teatrales PUC (2008), p. 20.

La demanda de recursos no está asociada a inversiones en implementación, sino a la posibilidad de capacitación docente, a la disposición horaria y a la inserción de la actividad en la malla curricular.

El porcentaje de actores capacitados en pedagogía que realizan actividades es del 7,5%, siendo la siguiente cifra de encargados de las APT profesores con una mínima formación actoral, con un 15,9%. Lamentablemente, el porcentaje más cercano a la realidad del actor con formación pedagógica es de un 4,7%, correspondiente al monitor voluntario sin ninguna formación de las ídoles mencionadas anteriormente, pedagogía y teatro.

Por todo esto, y tomando en cuenta los resultados antes mostrados, es que mediante este proyecto se pretende desarrollar un diseño tentativo de inicio de taller, para ser insertado en un modelo completo de Sesiones de Expresión Dramática que enfoquen sus objetivos en mejorar el aprendizaje del idioma inglés cotidiano en su expresión oral, que bien podría insertarse como apoyo a actividades extracurriculares o, por qué no, al currículo básico del sistema educativo actual.

2.1. Diseño Piloto de Taller SED

A continuación se entrega, a modo de ejemplo, un diseño piloto de taller práctico, consistente en dos Sesiones de Expresión Dramática, para servir como punto de partida y orientación a futuros proyectos que contemplen trabajar las bases del idioma inglés, enfocado a la expresión oral en el ámbito cotidiano. Se entrega información detallada de cada juego a realizar, quedando a juicio del facilitador las modificaciones que estos puedan sufrir. Además, se sugiere que la cantidad de integrantes no supere las ocho personas, con el fin de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea lo más personalizado posible.

NÚMERO DE SESIÓN	Sesión de Nivelación 1
TÍTULO DE SESIÓN	Desinhibición
CONTENIDOS A TRABAJAR	1.- Verb “TO BE” 2.- “WH” Questions

A) Preliminares.- 2 sillas / 1 pelota.

Se ubican ambas sillas frente a frente, con una distancia recta de 4 o 5 metros. Un estudiante se para arriba de una de las sillas, sosteniendo la pelota. Los otros dos estudiantes se paran en la silla del frente. El estudiante con la pelota deberá, intentando hablar en inglés (aunque sea erróneo), presentarse con su nombre y mencionar una característica de uno de los compañeros que tiene en frente, el cual deberá correr a sostener la pelota y tomar el lugar del estudiante que está arriba de la silla en solitario. Al momento de intercambiar lugares, y considerando una línea recta, los estudiantes no podrán pasar por al lado del otro, sino que solo tendrán como opción pasar por arriba o por debajo de su compañero. Deberán conseguir al menos 10 cambios de posición en total, en el rango de 1 minuto, para lo que tendrán que trabajar rápido y en equipo.

B) Sensibilización.- Elemento para cubrir los ojos.

Se forman parejas y se les pide que cada persona enseñe a su compañero un sonido distintivo. A, cubre los ojos de su pareja y se aleja de manera que B pierda su ubicación. A, debe reproducir el sonido mientras se moviliza para que B lo busque a través de este. La dificultad de encuentra en que todas las parejas realizan la actividad al mismo tiempo y en el mismo espacio.

C) Creatividad Corporal.- Integrantes.

Se arman grupos de 3 personas, en los que:

A: Pregunta

B: Responde

C: Mira

Una vez que A pregunte, B responda y C mire, se intercambian los roles para que B pregunte, C responda y A mire, esto se hace una vez más para que los 3 participantes practiquen todos los roles.

Especificaciones: A debe preguntar a B sobre cualquier actividad (verbo) comenzando con una pregunta de WH (where, when, what, who, whom), B debe responder como mejor le convenga de acuerdo a sus conocimientos mientras el tercero observa, para después realizar una pequeña frase corporal que narre una historia simple referenciando la actividad de la que se habló.

D) Creatividad Vocal.- Instrumento de percusión con lo que se pueda crear distintos ritmos.

Se le asignará a un estudiante una palabra de las "Wh- Questions", a otro estudiante se le asignará que mencione un verbo en inglés, y el último estudiante deberá complementar la oración con una palabra en inglés que tenga coherencia. Al ritmo del instrumento, tocado por uno de los facilitadores, los estudiantes dirán sus palabras explorando en lo vocal, utilizando distintos resonadores, modificando volumen, intensidad, tono, y timbre, mientras siguen los posibles cambios de ritmo por parte del instrumento musical. Los facilitadores irán variando las palabras de los estudiantes, con el fin de quitarle monotonía a la musicalidad que se espera lograr.

E) Expresión.- Objetos para representar una mujer embarazada, un novio y un vagabundo.

Para la improvisación, se le asignará uno de los siguientes roles a cada estudiante:
Mujer embarazada a punto de dar a luz, que acaba de terminar su relación amorosa, camino al hospital + Novio a punto de contraer matrimonio, que va atrasado a su boda, camino a la iglesia + Vagabundo muy pobre, que se acaba de ganar la lotería, camino a cobrar el premio. El trio de personajes se encuentra en un paradero en el cual no pasan buses hace mucho rato. De pronto, un taxi se detiene en frente, pudiendo llevar sólo a uno de ellos a su destino. Los estudiantes deberán improvisar la situación en donde los personajes discuten por cuál de ellos tiene más razones en la urgencia de tomar ese taxi. Deberán hablar en inglés, de la manera que puedan. Pueden mezclar palabras en español cuando no conozcan su traducción, pero lo más importante, es que tienen que lograr que parezca un diálogo natural y cotidiano, en donde deben comunicar su punto de vista a como dé lugar.

Los siguientes conceptos deberán entregarse previamente, ya que se relacionan con la situación que improvisarán:

- Pregnant
- Groom
- Homeless
- Lottery
- Wife
- Marriage
- Bride
- Son
- Child

- Daughter
- Children
- Cab
- Hospital
- Church
- Hate
- Win
- Loose

F) Valoración

El facilitador pregunta al grupo cuales son las materias que conocían y cuales les parecieron nuevas, qué les pareció más complejo y cómo lograron superar la dificultad. Finalmente, se le entrega a cada uno un lápiz y un papel para que escriban un logro que hayan alcanzado durante la sesión para que lo guarden para sí mismos.

Comentario:

Se espera que al finalizar esta primera sesión, los estudiantes comiencen de a poco a quitarse el miedo de interactuar en inglés, o que al menos esta sesión sea el primer paso para poder lograrlo. Se les debe entregar la confianza necesaria para que ellos se familiaricen con la idea de que el idioma inglés es una lengua que necesariamente provocará cambios en nuestra forma de articular y emitir sonidos, sin que les invada la sensación de desconocimiento o vergüenza por pronunciar palabras que pueden desconocer.

Asimismo, el facilitador deberá intentar entregar la mayoría de los conceptos que ahí se mencionan, con el fin de que todos los estudiantes hayan escuchado aquellas palabras al menos una vez en esta sesión. Esto permitirá de alguna manera “nivelar” el piso conceptual con el que se iniciarán las siguientes sesiones.

NÚMERO DE SESIÓN	Sesión de Nivelación 2
TÍTULO DE SESIÓN	Estimulación
CONTENIDOS A TRABAJAR	1.- Pronunciación 2.- Escucha

A) Preliminares: Una pelota.

Se forma una ronda y quien comienza hace a alguien una pregunta para comenzar una conversación según el participante estime conveniente (Por ejemplo, “Where do you live?”), quien sigue debe hacer lo mismo con otro estudiante, sin contestar la pregunta, con la mayor agilidad posible. El facilitador debe indicar cada cierto tiempo que aceleren el ritmo. En caso de que alguien se equivoque, el grupo, velozmente, debe correr para que quién cometió el error no los queme con la pelota, quién sea quemado debe volver a comenzar.

B) Sensibilización: Pañuelos o cintas para vendar los ojos / Reproductor con canción en inglés.

Se vendan los ojos de los estudiantes y se acuestan en el piso. Se reproduce una canción en inglés, preseleccionada. La canción debe cumplir con los requisitos de ser música suave, debe utilizar un nivel de inglés intermedio como máximo, y la pronunciación de su intérprete debe ser muy clara y precisa. Se reproducirá la canción dos veces. Se indicará al grupo que deben reconocer sonidos clásicos en la pronunciación de las palabras y que elijan uno que les haya llamado la atención o les haya gustado (por ejemplo, el sonido de la “R” o el sonido de la “T”). Al finalizar la primera reproducción, deben pronunciar el sonido varias veces, exagerarlo e intentar descubrir cuáles son las variaciones que puede tener en el cuerpo. Luego, antes de reproducir la canción por segunda vez, se les indicará que deben buscar una palabra dentro de la canción que ellos NO conozcan e intenten reproducirla una vez que la canción finalice. El objetivo de este segundo ejercicio es que los estudiantes intenten comunicar la palabra que les resulta desconocida, para luego buscarla con los facilitadores y encontrar su significado, con el fin de ampliar un poco el vocabulario.

C) Creatividad Corporal: Integrantes.

El grupo trabaja como un equipo. Se le indica al grupo 3 sonidos propios de la pronunciación del idioma inglés, por ejemplo, “T”, “SH” y “R”. El grupo tendrá 15 minutos para organizarse y representar con su cuerpo la gesticulación del sonido. Pueden representar los movimientos de la lengua, los labios, o lo que su creatividad precise. Al cabo de los 15 minutos deben presentar lo creado.

D) Creatividad Vocal: Integrantes.

Se arman parejas y se pide que establezcan una conversación en inglés de 3 minutos. Sin embargo, el inglés hablado no es real, deben utilizar todos los elementos que logren percibir en el idioma hablado, por ejemplo, entonaciones, sonidos, pausas, etc. La conversación debe sonar coherente, aunque no se comprenda lo que se está diciendo realmente, esto quiere decir, incluir preguntas, reacciones, exclamaciones, etc. Al concluir los 3 minutos, los participantes deberán decirse mutuamente lo que creían estar conversando.

E) Expresión: Entrevista de trabajo. Silla, mesa.

Se divide el grupo en dos, una mitad serán los empleadores y la otra los postulantes. Sólo se establece quién es el jefe del primer grupo y quién se postula primero. Se presentan dos espacios, la sala de entrevistas, con una silla y una mesa, y la sala de espera. El grupo decidirá qué roles desempeñan los demás según lo que suceda en la improvisación o juego dirigido, como la secretaria, el asistente, el postulante nervioso, el obsesivo, etc. Los participantes deben lograr la comunicación en inglés, teniendo, cada uno, 3 comodines u oportunidades de utilizar su lengua madre, las cuales deben reservar para el mejor momento.

F) Valoración: Tarjetas para escribir, lápiz.

El facilitador lee a los participantes una historia simple compuesta de frases que contengan múltiples onomatopeyas, sustantivos, adjetivos y verbos. Las palabras utilizadas deben ser atractivas al oído de acuerdo a la fonética inglesa, por ejemplo, "first", "splash", "hungry", "ugly", etc. Luego, se les pide que cada uno elija su sonido o palabra favorita y explique el porqué de su elección. El facilitador entregará de regalo una

tarjeta con la palabra y su definición. En caso de ser elegido un sonido, el facilitador asignará una palabra que contenga el sonido elegido.

Comentario:

Esta sesión deberá permitir que los estudiantes se encuentren permeables a “escuchar el inglés”, a “hablar el inglés” y más importante aún, a “pensar el inglés”, jugando con las pronunciaciones marcadas, la fonética, y los sonidos propios del habla inglesa. Además, y al igual que en la sesión anterior, el facilitador debe guiar con un poco más de profundidad los ejercicios necesarios para lograr la sensación de confianza.

Esta vez, el estudiante debe intentar a toda costa el *comunicar*, aun cuando el medio para hacerlo sean sonidos que pueden no tener coherencia a simple vista, pero que ayudarán al objetivo de expresar en otro idioma; otra lengua, recordando que siempre podrán ayudarse de la gesticulación y cualquier otra herramienta no lingüística para darse a entender.

Conclusiones

Según el objetivo de esta investigación, la pregunta planteada al comenzar este proyecto, y los resultados obtenidos al analizar los datos, se llega a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, se relacionan los conceptos básicos de la Pedagogía Teatral con su implementación en el aprendizaje significativo del inglés para su dominio en la expresión oral.

Al reunir la información obtenida por los modelos de enseñanza-aprendizaje en los que se basó el estudio y otros datos expuestos en los capítulos I y II de este proyecto, se evidencia que serían las propiedades de las APT aquellas que permiten un mejor desarrollo en las habilidades comunicacionales de los estudiantes a la hora de practicar otro idioma, en este caso, el inglés. Esto permitiría que el individuo tenga como resultado una mayor capacidad para resolver problemas a nivel cotidiano, capacidades que no son necesariamente trabajadas a cabalidad en un proceso que en su mayoría trabaja con la teoría, desarrollando la memoria, la comprensión lectora y escrita, pero que no garantiza a una comunicación oral dinámica y efectiva.

En Chile, el uso de las APT en la educación tradicional como apoyo curricular es mínimo, y por lo general se realizan actividades con el fin de educar al estudiante como actor o con un fin recreacional. Sin embargo, como consecuencia se reflejan influencias favorables de las APT en el desempeño del estudiante en todas las áreas, pues trabaja su desarrollo personal, su confianza y sus habilidades propias para utilizarlas como medio de aprendizaje, lo que genera mejoría en su desempeño, atención, creatividad, expresión y comunicación. Por ende, al entregar las herramientas necesarias para trabajar las áreas fundamentales para una buena comprensión y aplicación de una segunda lengua, y además siendo un aporte para el desarrollo personal del individuo, permitiendo

un avance completo en su rol como estudiante, se concluye que la Pedagogía Teatral, en específico el instrumento SED, es una herramienta totalmente competente como complemento en el aprendizaje significativo del idioma inglés.

Respecto a las proyecciones del trabajo realizado, se espera aportar con material que entregue información oportuna como base para futuras investigaciones que pretendan referirse a los conceptos de Pedagogía Teatral y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés o la asignatura que se estime conveniente.

Por otro lado, el desarrollo de este estudio ha fundado conclusiones que no eran el objetivo principal a comprobar en la investigación, sino más bien, un punto a evidenciar como consecuencia. Si bien el uso de las APT como complemento al currículo es algo poco explorado a nivel nacional, se conoce el aporte del instrumento a nivel enseñanza-aprendizaje, y es por esta razón que el teatro se encuentra presente, aunque algo distante, en la educación. Sin embargo, la aplicación de este instrumento es realizada, en su mayoría, por docentes de otras materias y actores no capacitados pedagógicamente, y a pesar de que el estudio realizado por el Departamento de Pedagogía Teatral de la Pontificia Universidad Católica determina que las instituciones educacionales de Chile se muestran interesadas en incluir la Pedagogía Teatral, el principal obstáculo con el que se encuentran es la carencia de profesionales capacitados para realizar esta labor. Entonces, se concluye que, si bien el aporte de la Pedagogía teatral como medio educativo es indudable, no es únicamente responsabilidad del modelo educativo tradicional el que este no se incluya como debiese, sino que también es

responsabilidad de los actores en formación y sus formadores el hacerse cargo de llenar los vacíos existentes en el medio teatral, esto quiere decir, formar profesionales de las artes escénicas que estén preparados para educar a través del arte.

De esta forma, se expone que la investigación realizada, no solo demuestra la utilidad del instrumento SED, sino también hace hincapié en el futuro campo laboral que se comienza a abrir desde hace unos años en Chile, donde, al parecer, no es la falta de espacios el principal obstáculo, sino la falta de actores capaces de vislumbrar la responsabilidad que existe en el oficio como educadores.

Cabe destacar que este proyecto es un trabajo básico que se encuentra en su primera etapa. Se hace necesaria una investigación siguiente y más profunda con respecto a los temas, tanto como a una propuesta de taller SED que pueda permitir la realización práctica de este, para así poder obtener resultados desde la propia observación y el análisis que esto conlleva.

Referencias

- Bustos, P. (2016). *Cámara Baja solicita incluir a teatro como asignatura obligatoria en Básica y Media.* En <http://www.biobiochile.cl/noticias/2016/01/06/camara-baja-aprueba-inclusion-del-teatro-como-asignatura-obligatoria-en-basica-y-media.shtml>

Obtenido el 6 de Abril de 2017.

- Dahnke, Gordon; Fernández, Carlos; (1986). *La Comunicación Humana*. Libros McGRAW-HILL: México.
- Fundación Teatro a Mil (2017). *Teatro en la Educación*. En <http://www.fundacionteatroamil.cl/educacion-y-comunidad/teatro-en-la-educacion/>
Obtenido el 14 de Mayo de 2017.
- García-Huidobro, V. (1996). *Manual de Pedagogía Teatral*. Editorial Los Andes: Chile.
- García-Huidobro, V. (2015). *Pedagogía Teatral: Metodología Activa en el Aula*. En <http://www.verogh.com/pedagogia.htm>
Obtenido el 18 de Junio de 2017.
- García-Huidobro, V. (S.F.). *Red de Pedagogos Teatrales UC*. En <http://www.verogh.com/redptuc.html>
Obtenido el 18 de Junio de 2017.
- Houser, N. (2016). *¿Qué es el Pragmatismo y por qué es Importante?* En <http://www.unav.es/gep/HouserImportanciaPragmatismo.html>
Obtenido el 6 de Abril de 2017
- Maray, V. (2001). *Habilidades sociales y Pedagogía Teatral*. Documento elaborado para la Pontificia Universidad de Católica de Chile: Chile.
- Marín, G (2017). *Verónica García Huidobro: "Si las universidades no validan la formación de profesores de artes escénicas, el sistema escolar tampoco lo*

hará". En <http://www.educacioncontinua.uc.cl/noticias.php?idnoticia=967>

Obtenido el 14 de Mayo de 2017.

- Montenegro, C. (2014). *Mi Credo Pedagógico: Una Aproximación en el Primer Dewey*. En <http://www.scielo.org.co/pdf/esupb/v22n49/v22n49a07.pdf>

Obtenido el 6 de Abril de 2017.

- Motos, T.; Tejedo, F. (1999). *Prácticas de dramatización*. La Avispa: España.

- Navarro, A. (2010). *El Teatro: Una Herramienta Educativa*. En http://www.elperiodic.com/valencia/noticias/85795_teatro-herramienta-educativa.html

Obtenido el 14 de Mayo de 2017.

- Pedagogía.mx. (2014). *John Dewey*. En <http://pedagogia.mx/john-dewey/>

Obtenido el 6 de Abril de 2017.

- Plate, E. (2011). *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. En http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_publicacion.php?id_libro=270

Obtenido el 9 de Septiembre de 2017.

- Regader, B. (2014). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner*. En <https://psicologiaymente.net/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>

Obtenido el 18 de Junio de 2017.

- Sarramona, J. (1988). *Comunicación y educación*. Ediciones CEAC S.A.: España.

- Torres, A (2016). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*. En <https://psicologiaymente.net/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Obtenido el 2 de Agosto de 2017.

- Universidad Mayor (S.F.) *Saber Inglés: Un Paso al Mundo Académico y de Investigación*. En <http://www.umayor.cl/web-linc/saber-ingles-un-paso-al-mundo-academico-y-de-investigacion/>

Obtenido el 16 de Agosto de 2017.

Anexo

ETAPAS DE DESARROLLO DEL JUEGO

(Extracto del Manual de Pedagogía Teatral de Verónica García-Huidobro)

(1996)

Desde 1982 hasta hoy, la autora ha sido testigo de la capacidad de evolución del juego en el ser humano y de las características que adopta al cruzar las cuatro etapas de desarrollo, desde el nacimiento hasta la edad adulta, en las cuales se basa la metodología de la expresión y en consecuencia, la pedagogía teatral. Coincidiendo con un estudio sistematizado por el pedagogo teatral inglés Peter Slade, referido a las etapas de desarrollo del juego en ambos sexos, y buscando contribuir al enriquecimiento de las imágenes creativas de nuestro universo escolar chileno, la autora propone segmentar el desarrollo del juego en ocho sub-etapas, dos sub-etapas por cada etapa. Este esquema referencial que abarca desde los 0 a los 25 años, está apoyado en el trabajo en terreno y traduce la evolución del juego de niño/as, púberes, adolescentes y adulto/as chilenos. El objetivo principal es otorgarle al docente un soporte teórico que traduzca las diferentes formas que adopta el juego para que potencie, motive e incremente con libertad y conocimiento teórico-práctico, la capacidad lúdica de sus estudiantes.

A) ETAPA I (0 a 5 años)

- i) Primera sub-etapa (de cero a tres años):** se caracteriza por el juego personal, el cual se reconoce porque el niño/a está completamente absorto/a en

lo que está haciendo. Se trata de una vigorosa forma de concentración infantil que sustenta sus primeras manifestaciones expresivas. Es una actitud creativa individual, solitaria y ensimismada que excluye la necesidad de público. Así mismo, es relevante entender que en esta sub-etapa todo lo artístico-expresivo, está vinculado al desarrollo de alguna destreza corporal, vocal y/o emocional. Por ello, resulta especialmente importante potenciar el juego personal ya que existe una relación proporcional entre dicha forma de juego en la primera infancia y la capacidad creativa de las personas cuando adultas.

ii) Segunda sub-etapa (de tres a cinco años): se caracteriza por el juego proyectado, el cual se reconoce porque el niño/a experimenta la necesidad emocional de comunicarse y compartir con otro/a para jugar. Potencia la concientización social a través del juego y persigue desarrollar la distinción entre ritmo y compás, tanto a nivel físico como verbal. Resulta medular señalar el beneficio que significa que la actividad lúdica se realice en círculo, ya que a esta edad los niño/as simplemente son lo que juegan y por ello, aún no son capaces de reconocer y articular en forma consciente y creativa, el sentido de frontalidad escénica.

B) ETAPA II (5 a 9 años)

i) Primera sub-etapa (de cinco a siete años): se caracteriza por el juego dirigido, el cual se reconoce porque el niño/a acepta la interacción de un tercero que orienta el sentido del juego, con el fin de desarrollar habilidades y destrezas específicas. Es positivo potenciar la capacidad de imitación como referente

básico, mediante la introducción de experiencias personales en la actividad lúdica, con el fin de volver consciente la diferencia entre realidad y fantasía. Es importante que el juego dirigido mantenga un equilibrio entre la acción y el desarrollo del lenguaje. Así mismo, resulta fundamental entender que la economía y sencillez de recursos materiales en esta sub-etapa, es decisiva para desarrollar la capacidad creativa.

ii) Segunda sub-etapa (de siete a nueve años): se caracteriza por el juego dramático, el cual se define como la práctica colectiva que reúne a un grupo que improvisa a partir de un lugar y/o tema. La actividad escénica apunta a tomar conciencia y practicar el concepto de personificación o rol, buscando provocar una liberación corporal y emotiva tanto en el juego como en la vida personal de los participantes. Debe estimular el uso y el descubrimiento del espacio, con el fin de desarrollar la capacidad de abstracción mediante los conceptos de trayectoria, equidistancia, profundidad, perspectiva y frontalidad escénica. En esta sub-etapa se introducen los grandes temas arquetípicos del inconsciente colectivo, como son, según Carl Gustav Jung: el ser (vida), lo femenino (maternidad), lo masculino (paternidad), lo heroico (bien), el adversario (mal), el viaje (muerte) y la transformación (cambio). Así mismo, se desarrollan diversos símbolos recurrentes al investigar el sentido espacial individual y colectivo, tales como: el punto, la recta, la cruz, el ángulo, el círculo, el triángulo, el cuadrado, el rectángulo, el espiral, el zig-zag, los movimientos curvos y rectos, entre los más importantes.

C) ETAPA III (9 a 15 años)

i) Primera sub-etapa (de nueve a doce años): se caracteriza por el juego dramático, que apunta, en forma cada vez más evidente, a la toma de conciencia de los mecanismos y conceptos fundamentales del teatro, tales como tema o argumento, personaje, situación, diálogo, conflicto y desenlace. Es importante respetar la pandilla o grupo, generalmente del mismo sexo y estructurado en torno a un/a líder fuerte de personalidad desarrollada por exceso, que aglutina casi siempre a pares desarrollados por falencia con una enorme necesidad de pertenencia y diferenciación. Los conceptos de unidad y amistad caracterizan esta sub-etapa, anclada en la pubertad y en el trabajo diferenciado por sexos. Es fundamental estimular la sensibilidad y el respeto grupal para equilibrar la naciente capacidad crítica propia de la edad.

ii) Segunda sub-etapa (de doce a quince años): se caracteriza por la improvisación, definida como una “técnica de actuación donde el actor/actriz representa algo imprevisto, no preparado de antemano e “inventado” al calor de una acción” (Patrice Pavis, semiólogo teatral). Mediante esta forma de juego el pre-adolescente experimenta modelos de identificación personal que le permiten construir y afianzar su personalidad. Así mismo, le facilita potenciar su capacidad creativa profundamente afectada por los cambios psicológicos y corporales propios de la edad. Busca la integración con el sexo complementario a través de creaciones colectivas, lo que le permite reforzar su concepto de teatralidad, utilizando escenario, vestuario y maquillaje para denotar, en forma categórica, la diferencia entre ficción y realidad. Existe una gran atracción por lo

coreográfico, por la escritura y particularmente por las formas del estilo que se expresa como teatro realista.

D) ETAPA IV (15 a 25 años)

i) Primera sub-etapa (de los quince a los dieciocho años): se caracteriza por la dramatización, definida como “la interpretación escénica de un texto, utilizando escenario y actores para instalar la situación” (Patrice Pavis, semiólogo teatral). La dramatización ha sido superficialmente asociada al concepto de sketch, palabra inglesa que significa “esbozo” y que “es una pieza mínima que presenta una situación generalmente cómica, representada por un pequeño número de actores, sin preocuparse de caracterizar de manera profunda...” (Patrice Pavis, semiólogo teatral). Sin embargo, si reemplazamos el concepto por dramatización, encontramos una forma de juego que sirve de soporte para que el adolescente experimente nuevos modelos de identificación personal y exponga su permanente sensación de carencia, que no logra identificar como algo propio de la edad. Generalmente busca representar su inconformismo con el sistema que lo rodea, a través de la escenificación de conceptos abstractos, tales como la incomunicación, el amor, el abandono, la traición, el consumismo, la violencia, la libertad, la droga, el aborto, entre los más recurrentes. Por esta razón, se siente profundamente interpretado con las formas no realistas, abstractas, conceptuales, multimediales y expresionistas. La dramatización es un “marco legal” para conocer, experimentar, expresar y educar las emociones y los afectos contenidos en su personalidad en desarrollo. En esta sub-etapa se pueden potenciar los grandes ideales, proyectos y preguntas existenciales, y resulta

significativo motivarlos a que se refieran especialmente, a sus intereses vocacionales.

ii) Segunda sub-etapa (de los 18 a los 25 años): se caracteriza porque el joven adulto/a quiere hacer teatro, definido como el arte de poner en escena un texto utilizando escenario, director/a, actores/actrices, escenografía, vestuario, utilería, maquillaje, máscaras, acrobacia, música y efectos especiales para instalar el discurso escénico. Se busca incrementar el acervo cultural, potenciar el desarrollo personal, descubrir las relaciones sociales y ampliar la capacidad estética. Participar en un proyecto teatral se convierte en un “marco legal” para investigar, imaginar y experimentar su futura inserción en la sociedad mediante la interpretación de personajes cuya construcción responde a diferentes modelos. Dado que el joven adulto/a tiene un claro concepto de teatralidad, requiere de todo el rigor técnico-profesional que su afición o profesión, le permita desarrollar.