

## **El teatro en Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta para su introducción en el aula.**

### **Datos**

Cristina Fernández Ponce

[Cristinafernandez553@gmail.com](mailto:Cristinafernandez553@gmail.com)

Soy graduada en Lengua y Literatura Españolas por la Universidad de Murcia. En esta misma institución realicé posteriormente el Máster en Formación del Profesorado. Una vez finalizada mi formación académica, me dedico íntegramente a la oposición para el cuerpo de profesores de secundaria para la materia de Lengua Castellana y Literatura.

### **Resumen**

El presente artículo centra su interés en la inclusión de la práctica teatral en las aulas de Educación Secundaria como herramienta educativa del proceso de aprendizaje. Esto dará lugar no solo a una posible puesta en práctica interdisciplinar y transversal sino también al establecimiento de un ambiente motivador, creativo e integrador en el aula siendo considerados estos como elementos intrínsecos del teatro como recurso didáctico. Dada la escasa motivación que encontramos en las aulas de nuestros centros, el teatro puede ser considerado como garante del incremento de esta faceta de la educación, que ya posee su espacio dentro del currículo. Para su justificación, el trabajo esboza la situación legislativa del teatro así como los puntos clave que nos permiten afirmar algunas de las ventajas de su introducción como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Palabras clave**

Teatro, creatividad, motivación, Educación Secundaria, didáctica

### **Abstract**

The Literature contents are inside the last and fourth block of the established curriculum for Secondary Education. The study of the different literary genres is inside this block and is carried out in differentiated sections. However, not all of them have the same protagonism in practice. The drama is the forgotten genre, especially if we consider its spectacular side. The drama is not only a final product but also its process must be considered very important as an educational tool. This process makes possible an interdisciplinary and transversal implementation so important as it is established in the competences of the curriculum. Moreover, the motivation, the creativity and the integration of

the students that support its implementation are intrinsic elements of the drama genre. For these reasons, this project suggests a proposal that can make an effective inclusion of the drama genre in the classes. The motivation of the students and the encouragement of the creativity will be surely increased after the bibliographic review carried out in this project.

### **Key words**

Drama, motivation, creativity, Secondary Education, teaching proposal

### **1. Introducción**

El estudio segmentado del cuarto bloque de contenidos, dedicado a la *Educación literaria*, se realiza siguiendo una división relacionada con los tres géneros literarios considerados por antonomasia: prosa, poesía y teatro. No obstante, el teatro resulta el gran olvidado no en cuanto al estudio de aspectos teóricos se refiere sino en lo que concierne a su faceta espectacular y práctica, que conlleva el movimiento y parlamento de los agentes implicados para la acción. En consecuencia, esta propuesta aprovecha este carácter eminentemente práctico del teatro.

Se inicia, por tanto, un estudio de este arte escénico desde el ámbito educativo con el que se revelan algunas constantes que merecen especial atención si las consideramos enmarcadas en la ley educativa vigente: la LOMCE. Esta propuesta se construye y trabaja desde el establecimiento de un axioma principal: el desarrollo integral del alumnado. La consecución de este objetivo conseguirá en el alumnado la capacidad para extrapolar sus aprendizajes. Por otra parte, este desarrollo será equitativo, esto es, los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, sea cual sea su ritmo de aprendizaje, formarán parte del trabajo del grupo. Gracias a su poder integrador, el teatro permite que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además, sean requeridos exclusivamente los conocimientos significativos.

Desde otro punto de vista, será igualmente integrador debido a la obligatoriedad de nuestra materia. A menudo, el teatro se oferta como parte de las materias de libre configuración autonómica. Esta optatividad podría suponer que solo unos pocos se beneficiaran de tal desarrollo. Por esta razón, la materia de *Lengua Castellana y Literaturas* parece el escenario idóneo para la práctica teatral pues, dado que se encuentra entre sus contenidos, el teatro puede tomar protagonismo en el aula.

En cuanto a la metodología, movimiento y acción parecen términos estrechamente vinculados a la práctica teatral. Por eso, una metodología activa acompaña esta propuesta didáctica desde sus inicios. El puesto de trabajo convencional del alumno

deja de ser el pupitre para aprovechar los espacios disponibles tanto en el aula como en el centro. En consecuencia, la evaluación no puede ni ha de ser de otro tipo que no sea formativa pues el docente ha de centrar la atención en el proceso y no tanto en el resultado. Una evaluación sumativa supondría conceder mayor peso a los contenidos teóricos que aquí se han propuesto como una base que impulse la práctica.

Para el desarrollo de este proyecto, se ha seleccionado una de las grandes producciones dramáticas de Federico García Lorca, *Bodas de sangre*. Hemos seleccionado esta y no otra obra de entre las que conforman el abanico de su producción artística de carácter teatral por su contenido social que, sin duda, podría ser aprovechado en la práctica docente.

## **2. Situación legislativa del teatro para la Educación Secundaria**

Las reformas educativas que se han ido sucediendo en los últimos cuarenta años hicieron del teatro una realidad versátil en lo que a su implantación en las aulas se refiere. A continuación, esbozamos brevemente el tratamiento que en cada una de ellas se realizó de él:

Primeramente, la Ley General de Educación (1970) consiguió hacer mención explícita del teatro en su currículo oficial aunque cabe destacar que se realizó de forma tardía en cuanto al panorama europeo. No obstante, la dificultad residió en la práctica pues no se llegó a su efectiva aplicación (en Cutillas Sánchez, 2005: 168). Su principal aportación, por el contrario, se realizó desde el punto de vista teórico con el establecimiento de unos *Niveles Básicos de Referencia en Dramatización*, entendida esta como forma de expresión dinámica.

La promulgación en 1990 de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, el teatro consiguió mantenerse en el ámbito educativo gracias a una demanda creciente en los intereses de los estudiantes. En este caso, su obligatoriedad había desaparecido pero se incluyó en la materia de Lengua Castellana y Literatura en su forma dramatizada o como lectura expresiva en voz alta.

La Ley Orgánica de Educación (2006), por otra parte, mantiene el teatro como dramatización en el tercer bloque de contenidos. Se puede observar en esta ocasión que esta práctica se propone como un continuum desde la Educación Primaria hasta la ESO, etapa en la que se va concretando temática y analíticamente.

Más recientemente, la divulgación de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (2013) acota aún más el campo de acción teatral pues se restringe como

tal a las Artes Escénicas. En el currículo de Lengua Castellana y Literatura, la alusión más próxima a la enseñanza teatral se realiza a través de la dramatización, tanto en el primer bloque como en el cuarto en un estándar de aprendizaje cada uno. El teatro, por tanto, no aparece como medio en la adquisición de ciertas competencias sino que se utiliza la expresión del lenguaje dramático con marcados fines comunicativos. A propósito de este carácter comunicativo, el teatro se ha venido utilizando desde la implantación de la LOGSE como técnica de trabajo para otras materias, como Educación Física, o en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Por último, cabe destacar que el tratamiento del teatro depende de la autonomía concedida a las distintas comunidades como consecuencia del desarrollo educativo a nivel legislativo (Frías del Val, 2010:46). Este autogobierno posibilita la existencia de una materia en el currículo oficial que, a menudo, aparece ligada a la Danza, denominada *Artes Escénicas y Danza*. Andalucía, Madrid, Murcia, Asturias o Galicia son algunas de las Comunidades Autónomas que conceden esta importancia a la práctica teatral en los centros de Educación Secundaria.

En conclusión, dado el vaivén legislativo que ha sufrido la práctica teatral en el ámbito educativo, cabe destacar que la inclusión en el aula de la materia que aquí nos concierne queda restringida a dos estándares y que su puesta en marcha más allá de una actividad aislada para su evaluación depende de la iniciativa del docente.

### **3. El teatro como fuente de creatividad y motivación**

El modo de entender la educación está siendo sometido en la última década a un cambio de paradigma. Esta transformación parte de la introducción en el currículo oficial de conceptos como el de interdisciplinariedad, transversalidad, el desarrollo integral antes mencionado, etc. Así, entre las herramientas que poseen la virtualidad de introducir estos cambios, según Motos (2009), encontramos el teatro, que puede ser distinguido en sí mismo mediante tres aplicaciones prácticas diferenciadas: juego dramático, dramatización y teatro, si bien es cierto que a menudo se suelen utilizar estos tres referentes en el mismo sentido.

Antes de iniciar la explicación propiamente dicha de la motivación y la creatividad en torno al teatro, creemos necesario atender a la implicación de estos mismos factores en el ámbito docente. Algunos estudios ya señalan a esta parte como «facilitadores» o como «profesor-animador» del proceso de enseñanza-aprendizaje (Cañas Torregrosa, 1992; García-Huidobro, 1996). Así, el docente debe posicionarse como agente responsable del cambio mediante su propia motivación y postulándose como guía del proceso creativo de un grupo humano. De este modo,

aunque la formación teatral del profesorado sea en algunos casos deficitaria, siguiendo este planteamiento, hemos de consolidarnos como piezas autodidácticas, basándonos también en un proceso de retroalimentación tanto con los alumnos como con otros docentes. El resultado será la puesta en marcha de una metodología activa que emana del docente y que espera una respuesta similar en el alumnado.

Gracias a esta metodología, el escolar se consolida como protagonista de su propio aprendizaje y consigue, en consecuencia, un conocimiento liberador, integrador y formativo. Es liberador, en primer lugar, puesto que se alimenta del espíritu crítico de sus participantes que trabajan desde el esfuerzo individual para un fin colectivo, la representación. En segundo lugar, es integrador dado que concierne a todos los ritmos de aprendizaje: el único instrumento indispensable es la expresión. Por último, es formativo porque todas las actividades que lo conciernen son una parte más del proceso, incluso el mismo resultado escénico.

Estrechamente ligados a estos tres factores, encontramos dos componentes, la motivación y la creatividad, promovidos por las actividades dramáticas en el aula. Como consecuencia de esa nueva consideración metodológica, se ha concedido mayor protagonismo a otros objetivos al margen de la inteligencia convencional. Entre estos objetivos, se encuentra la creatividad como la capacidad del alumnado para la invención e imaginación. El teatro ha sido uno de los instrumentos propuestos para potenciar esta facultad pues ninguna faceta del ejercicio dramático excluye la actividad creadora. Asimismo, tanto desde el punto de vista de los actores como de los espectadores de teatro, este requiere una labor de creación.

El segundo componente se encuentra vinculado directamente con el primero debido a la motivación que suscita hoy en el alumnado que sus ideas tengan lugar y sean valoradas en el aula. El teatro se plantea como un ejercicio de clase motivador que necesita la implicación directa del alumnado pero también del profesorado. El poder catártico del teatro, es decir, el conocimiento liberador, introduce un aspecto fundamental para la enseñanza: la motivación. Junto a este conocimiento, el teatro posibilita el establecimiento de un objetivo de participación colectiva, otro elemento sin duda motivador. Esta alternativa, además de ayudar al profesorado a motivar a sus estudiantes, perpetra la posibilidad de conseguir el desarrollo integral señalado. Esto es, se facilita no solo el desarrollo de su capacidad intelectual sino también el de sus emociones personales y, por tanto, la motivación intrínseca del alumno (Vaqueiro, 2014: 37).

Al margen de estos dos componentes, aunque estrechamente ligado a ambos, debemos mencionar otro elemento que los autores revisados señalan directamente vinculado con el teatro: la interdisciplinariedad. Dada la importancia que se le ha concedido en el currículo para la ESO, el teatro adquiere especial relevancia como una herramienta útil para su integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Gracias a la implicación de docentes de distintos departamentos, este ejercicio dramático puede convertirse en una técnica interdisciplinar de alta escala pues, ya no solo se aprehenderán conceptos lingüísticos y literarios relativos a la obra escogida, sino también podrán entender el periodo histórico en que fue escrita y su influencia en la obra, la elección de la música para la representación o la realización de sus propios carteles para promocionar el espectáculo en el centro, incluso en exteriores, entre otros.

#### **4. Un recurso para la atención a la diversidad**

La implantación de esta atención a la diversidad acabó con la segregación del alumnado, que se realizaba en planes educativos antiguos, de manera que la concepción de un alumno canónico ha desaparecido finalmente como consecuencia del establecimiento del principio de inclusión. De este modo, ha de garantizarse el acceso igualitario, justo y equitativo de todos al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde este punto de vista, con la alusión al teatro no nos referimos al texto literario o a la tarea de lectura de una obra sino más bien a su incorporación con la puesta en escena, como recurso didáctico. La intervención de esta práctica para la atención a la diversidad se consolida, tal y como indica Cutillas (2015), gracias a tres valores que se destacan como parte de su función educativa y que ya hemos referido antes: su poder integrador, su poder catártico y su sentido crítico. Este arte escénico abarca la totalidad de un sistema de comunicación pues no solo se atienden en él los aspectos verbales sino también los no verbales así como incluye otras áreas, como parte de su carácter globalizador, artísticas y no artísticas. Se sigue, por tanto, la dinámica igualitaria y equitativa. Este género literario posee una perspectiva educativa que incluye, además, la enseñanza de un sistema de valores formativos, a saber solidaridad, cooperación y trabajo en equipo, entre otros, imprescindibles para el desarrollo comunitario del individuo.

En cuanto a su aplicación para la inclusión, promueve la interacción y comunicación entre los participantes dando lugar a un mismo tiempo a una evolución personal y a una evolución colectiva. En consecuencia, la heterogeneidad del grupo-clase no es un problema sino una oportunidad en la que aprovechar la práctica teatral. Todos los miembros, al margen de sus capacidades, incorporan sus posibilidades de

expresión y trabajan para alcanzar una meta común. De este modo, se elimina también uno de los principales elementos que fomentan una educación excluyente: la competitividad. El género teatral queda, por tanto, definido como el «arte inclusivo» además de como un método para el desarrollo emotivo-transformador del alumnado con necesidades específicas puesto que facilita el aprendizaje de técnicas y herramientas de expresión a la vez que el desarrollo de una alta capacidad de adaptación (García Castro y Palomera Martín, 2012). Se postula, por consiguiente, como medio para aprender a hacer.

En definitiva, la finalidad de esta práctica y la de nuestra propuesta teatral para la educación inclusiva caminan de la mano en cuanto a aprendizajes significativos se refiere. Tanto uno como otro hacen posible la resolución de dificultades en la cotidianeidad del ser humano; en nuestro caso, de adolescentes en riesgo de exclusión del ámbito educativo pero también del ámbito social dado que la inclusión educativa depende y determina, en cierto modo, la inclusión social.

## **5. La propuesta**

### **5.1. Objetivos**

Tal y como se viene defendiendo en estas páginas, el *objetivo general* de la propuesta es la introducción del teatro en el aula como eje vertebrador de una propuesta que tiene como pilares fundamentales la creatividad y la motivación del alumnado a través del mismo.

A partir de este objetivo global, se han establecido una serie de *objetivos específicos* que persiguen las distintas actividades que conforman la propuesta:

- a) Favorecer el desarrollo integral del alumnado a partir de la práctica teatral.
- b) Impulsar un proyecto común que facilite la inclusión y promueva la motivación del alumnado.
- c) Estimular una actitud creativa ante la escritura de textos dramáticos.
- d) Realizar lecturas dramatizadas basadas en la improvisación.
- e) Comprender los aprendizajes significativos seleccionados como medio para la interpretación y la puesta en escena.
- f) Transformar un texto periodístico en otro dramático con una evidente intención literaria a partir de un modelo textual dado.
- g) Leer, comprender e interpretar el fragmento seleccionado de *Bodas de sangre*.

### **5.2. Problema de investigación**

Una vez revisada la información conseguida para el marco teórico, enunciado hasta este momento del trabajo, la necesidad advertida es la de una propuesta que intente solventar el olvido del teatro como herramienta del aprendizaje durante la Educación Secundaria Obligatoria. De este modo, se obvian los beneficios que su práctica hace posible. Entre ellos destacamos la promoción del desarrollo integral del alumnado así como el fomento y desarrollo de la creatividad o sus posibilidades interdisciplinares, que favorecen un aprendizaje integrado de las competencias.

La Ley Educativa actual –la LOMCE, promulgada en 2013– trajo consigo el establecimiento de una batería de estándares de aprendizaje que canalizan la labor docente para su total cumplimiento. Así, solo para 4.º ESO se proponen alrededor de 140 estándares. De todos estos, solo dos están relacionados con una actividad cercana al teatro: la dramatización. No obstante, estos pueden motivar la introducción de breves y puntuales representaciones en el aula; sin embargo, seguimos eludiendo su verdadero rendimiento de introducirse de lleno su práctica.

Por el contrario, se han advertido algunas tentativas como la de Blanco Rubio (2005) y su Teatro de Aula o la del Centro de Documentación Teatral, desde el que se proporcionan materiales didácticos para el trabajo del teatro en el aula. La puesta en marcha de estos materiales así como la oferta de una materia optativa dedicada a este arte se consideran aproximaciones a lo que venimos anunciando.

### **5.3. Diseño metodológico**

#### **5.3.1. Propuesta para la introducción eficaz del teatro en el aula**

Este trabajo se basa en la propuesta de un *nuevo horizonte didáctico y metodológico para la inclusión del teatro en el aula* atendiendo a su faceta como herramienta educativa así como a su resultado artístico en la Educación Secundaria Obligatoria. Además, esta sugerencia didáctica favorece el estudio comparatístico con otras artes, como la música y el cine. En este caso, a partir de *Bodas de sangre*, la obra dramática seleccionada, uno de los dramas con mayor repercusión del autor granadino Federico García Lorca, cuyas producciones gozan de un universo propio de simbología en las que nada queda al albedrío interpretativo del lector. No obstante, esta propuesta puede adaptarse a los distintos cursos y niveles, variando la obra escogida así como los aspectos necesarios relacionados con ella.

En primer lugar, cabe destacar que la secuenciación propuesta es solo orientativa. Cada ejercicio debe adaptarse, como hemos mencionado, al nivel del alumnado, primero, y a la obra elegida, después. En segundo lugar, debemos tener en cuenta el proceso durante el desarrollo del mismo pues se afianzarán o no los conocimientos necesarios para cualquier aprendizaje. Este producto final será solo

el objetivo que imprima en cierto modo la disciplina y el compromiso que se requieren para cualquier aprendizaje. No obstante, esto no obvia que la propuesta vaya de la mano de un planteamiento de carácter lúdico, en el que la motivación y la participación del alumnado conforman el principal punto de interés. En tercer lugar, hemos de considerar que no solo vamos a poder evaluar estándares propios del bloque de Educación Literaria. Se tendrán en cuenta asimismo otros bloques, razón que puede motivar la integración de esta propuesta en la programación de aula de otros docentes. Se trata, pues, de una actividad completamente integrada en el currículo. Por último, este planteamiento permitiría una posible propuesta interdisciplinar que propicia la creación de alianzas con otros departamentos del centro. Dada la multitud de aspectos que confluyen en una puesta en escena, podrían hacerse partícipes los departamentos de *Música, Artes plásticas, Tecnología y Educación Física*.

### **5.3.2. Fase de preparación y exploración**

El alumnado del centro donde se integró esta propuesta de carácter teatral está condicionado por su localización. Así, los barrios que rodean a este instituto son una prolongación de la avenida principal de la ciudad donde reside gran parte de la población inmigrante del municipio. El nivel de vida de los estudiantes que proceden de estos distritos es generalmente bajo. El resto del alumnado matriculado procede de las pedanías más próximas al centro cuyo sustento económico procede del mismo sector primario que los primeros aunque su economía puede considerarse de nivel medio. Esta situación determina el acceso a la cultura de unos y otros. Los primeros pueden estar condicionados por su situación económica mientras los segundos, por la dependencia paterna para trasladarse desde esas pedanías al centro cultural de la ciudad.

El grupo-clase de 4.º ESO en cuestión tiene unas características particulares si consideramos las expuestas para el centro. De los 29 alumnos que lo conforman solo dos son de origen extranjero. Esto no ocurre así en el resto de grupos del mismo nivel donde los estudiantes extranjeros constituyen una parte importante. La particularidad de este grupo reside en su integración en dos programas ofertados por el centro: el programa bilingüe de francés y el Programa digital.

Para la exploración previa de sus conocimientos, se ha llevado a cabo una encuesta con un total de 11 preguntas que intentan recoger información sobre sus hábitos teatrales previos. Esta no solo se realizará al grupo objeto de aplicación de la propuesta didáctica sino que tomará información de otros dos grupos de 4.º con el fin de obtener resultados de una muestra mayor.

Entre los resultados obtenidos, los más relevantes son los siguientes. A la pregunta «¿Has asistido al teatro en el último año?», los porcentajes obtenidos son casi equiparables. Un 51% respondió con un sí mientras un 49% respondió de forma negativa. Entre las respuestas afirmativas, a la pregunta «¿En cuántas ocasiones?», solo un 7% afirmó haber asistido más de 4 veces en el último año al teatro mientras el resto de sus compañeros afirman que han asistido 3-4 veces (12%) o 1-2 veces (81%). Tras estas preguntas, quisimos atajar la razón de su ausencia a las mencionadas representaciones teatrales. Así, un 54% aduce una razón principal: su preferencia por el cine. A esta le siguen otras razones, como el aburrimiento que les causa el espectáculo teatral o la falta de tiempo (17%), la escasa programación del teatro (16%) o la cuestión económica (7%).

Estos fueron los comentarios del alumnado antes de iniciar nuestra propuesta. Así, el docente se servirá de estas respuestas para planificar la propuesta didáctica puesto que pretendemos también iniciar a nuestros alumnos en el camino del teatro por el teatro, de la asistencia al mismo por el mero placer de la representación dramática.

### **5.3.3. Intervención en el aula**

Para la fase de intervención apostamos por una metodología activa que sitúa al estudiante como epicentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, adquiere especial relevancia su trabajo e intervención en el aula. Además, para los aspectos teóricos relativos a *Bodas de sangre*, las sesiones seguirán el mecanismo de preguntas y respuestas, que fomenta la colaboración activa del alumnado en el aula. De esta forma, el conocimiento será extraído a partir de sus propias conclusiones pues el docente será el encargado de guiar esas preguntas y respuestas para obtener los resultados esperados.

En cuanto a los aspectos curriculares, en primer lugar, los objetivos mantienen una estrecha relación con el quehacer individual al tiempo que con el trabajo en grupo y respecto al otro; en segundo lugar, se trabajar las competencias clave en *comunicación lingüística, competencia digital, aprender a aprender, el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales*.

La consideración del teatro como producto final así como herramienta educativa y del proceso va a marcar la estructura de la mencionada propuesta. Además, se considera el espacio del aula como un lugar propicio para la consecución de unos objetivos de aprendizaje mediante la diversión y el entretenimiento, es decir, de carácter lúdico.

Cada una de las sesiones que conforman esta propuesta tiene dos ejercicios comunes cuyos objetivos son: uno, ampliar el léxico del alumnado relacionado con el ámbito teatral; otro, para la práctica y ejercicio de la representación. La primera de ellas se ha denominado «La palabra del día», tomando como referencia el nombre de la sección diaria que propone el DRAE en su página web.

Sesión	Palabra	
	Significante	Significado
1. <sup>a</sup>	Gloria	En el teatro, cada una de las veces que se alza el telón para que intérpretes y autores reciban el aplauso del público.
2. <sup>a</sup>	Didascalia	Indicación del dramaturgo a los intérpretes para la puesta en escena. También conocida con el nombre de acotación.
3. <sup>a</sup>	Mutis	Acción de salir de la escena un actor. Se utiliza en sentido figurado.
4. <sup>a</sup>	Atrezo	Utilería. Conjunto de objetos y enseres que se emplean en un escenario teatral o cinematográfico.
5. <sup>a</sup>	Tramoya	Conjunto de dispositivos manejados durante la representación teatral para realizar los cambios de decorado y los efectos escénicos.
6. <sup>a</sup>	Proscenio	Parte del escenario de un teatro más inmediata al público.
7. <sup>a</sup>	Aparte	Palabras que dice un personaje fingiendo hablar consigo mismo o dirigiéndose a otro u otros, y dando por supuesto que no las oyen los demás.
8. <sup>a</sup>	Catarsis	Efecto purificador y liberador que causa la tragedia en los espectadores suscitando la compasión, el horror y otras emociones.

Tabla 1. Palabras propuestas para la ampliación de su léxico.

En la segunda, se proponen ejercicios de expresión corporal, dinámica, vocalización, etc. No obstante, dado el número de sesiones establecido para el trabajo, no podemos ahondar en todas las técnicas disponibles para la práctica de cada una de estas destrezas.

Sesión	Ámbito de expresión	Desarrollo del ejercicio	Materiales
1. <sup>a</sup>	<b>Expresión vocal</b>	Esta primera sesión se ha titulado <i>Las posibilidades de mi voz</i> . Aquí se trabajan los conceptos de <i>tono</i> , <i>volumen</i> y también de <i>silencio</i> . Los ejercicios propuestos son los siguientes:	- Nuestra voz.

		<p>1. Tras la explicación de que el tono puede imprimir diferencias significativas en nuestro mensaje, se les presenta el siguiente diálogo, al que tienen que imprimir emociones contrarias con sus voces a A y B:</p> <p>A: Hola</p> <p>B: Hola, ¿cómo estás? No sabes lo que me alegra verte hoy.</p> <p>A: Bueno, bien.</p> <p>B: La verdad que no sé cómo te soporto.</p> <p>2. El volumen está íntimamente relacionado con el tono y, por tanto, puede conferir distintas manifestaciones a nuestro</p>	
2. <sup>a</sup>	<b>Expresión corporal (1)</b>	<p>Tras poner en conocimiento a los estudiantes de la importancia de esta expresión, se proponen una serie de ejercicios breves para la práctica:</p> <p>1. <i>Adivínname</i>. Este ejercicio es una adaptación del conocido popularmente como «escondite inglés». Entre el alumnado presente en clase, se escogen a 3 voluntarios que se colocarán de espaldas al resto de la clase. Una vez estén así colocados, el profesor enseñará al resto de la clase una tarjeta con un estado de ánimo (felicidad, soledad, tristeza, etc.) que ellos tendrán que expresar con las posibilidades de su cuerpo. Una vez todos hayan adoptado la posición, para lo que se les permitirán unos segundos, los tres compañeros tendrán que girarse, primero, e intentar adivinar de qué estado de ánimo se trata, después. Por último, seleccionarán a aquellos compañeros que mejor lo hayan expresado y, por tanto, estos sumarán un punto. Esto se repite según el número de estados de ánimo propuestos.</p> <p>2. <i>Eres mi cuerpo</i>. En esta ocasión, el alumnado tiene que interpretar las frases que el docente vaya recitando. Estas deben ser del tipo: - ¡Ay!, qué daño me he hecho...; - ¡Corre! ¡Están cerca! Como nos cojan... Se propone como ejercicio individual aunque pueden explorarse nuevas posibilidades.</p>	<p>- Espacio que permita la movilidad del grupo, como el salón de actos o la zona de recreo del centro.</p>
3. <sup>a</sup>	<b>Expresión corporal (2)</b>	<p>En esta segunda sesión, proponemos un ejercicio basado en el teatro de sombras. Les sugerimos que inventen y cuenten una acción o historia sin utilizar más que este instrumento. Puede plantearse en parejas o grupos pequeños.</p>	<p>- Foco de luz. - Sábana (o cualquier otro tejido traslúcido, siempre de</p>

			color claro).
4. <sup>a</sup>	<b>Expresión espacial dinámica</b>	<p>La utilización del espacio teatral por el personaje puede revelar su estado anímico, por ejemplo: un estado de nerviosismo puede implicar movimientos inquietos y constantes por una parte del espacio así como la tristeza o el agotamiento pueden reflejarse por un movimiento lento. Es aconsejable que se proyecten algunos ejemplos gráficos, como fragmentos de obras representadas. Se propone lo siguiente:</p> <p>1. <i>Me muevo y represento</i>. Los alumnos tendrán que escribir en un papel, una situación, estado o sentimiento que pueda ser representado por el movimiento. Todas estas posibilidades, se verterán en una bolsa. Por orden alfabético, saldrán al escenario y escogerán una de las opciones de esta y representarla. Entre todos los compañeros, intentarán averiguar de qué se trata una charla-debate sobre sus posibles interpretaciones.</p>	- El mismo espacio amplio que se ha requerido antes para la expresión corporal.
5. <sup>a</sup>	<b>Improvisación</b>	<p>La improvisación es, desde esta perspectiva teatral, la actividad que pretende imitar nuestra actuación en la vida diaria. Por tanto, esta faceta influye directamente en el desarrollo integral del alumnado para cuya práctica se propone:</p> <p>1. <i>¿Dónde estoy?</i> A partir de una localización dada, como podría ser «en un bosque en mitad de la noche» o «en la playa», en grupos de 4 o 5 alumnos deben representar lo que les sugiera ese sintagma. Debemos tener en cuenta que se trata de un ejercicio de improvisación y el margen de tiempo para prepararlo debe ser mínimo (1 min. máx.)</p> <p>2. <i>Ser o no ser</i>. Este se plantea como un ejercicio de improvisación y de creatividad. Deben escoger entre estas dos preguntas ¿qué querrían ser? o ¿qué no querrían ser? y dejar volar su imaginación inventando una nueva profesión, como la de soplador de velas.</p>	- Los estudiantes podrán disponer de los objetos que hayan traído consigo a clase para la puesta en escena si así lo desean (por ejemplo: una chaqueta, folios, etc.)

Tabla 2. Actividades de expresión programadas.

Este proyecto concede mayor protagonismo a la tarea final de modo que la mayor carga de trabajo durante el proceso se concibe a través de la práctica de la

escritura y la representación. Además, el estudio de la obra se presenta como conocimiento vehicular para la representación, tal es el caso del conocimiento de los personajes o la simbología. De esta manera, el estudio progresivo de esta tragedia lorquiana facilitará a los estudiantes los conocimientos necesarios para la tarea final.

La primera sesión presenta el proyecto, su soporte principal y plantea el objetivo final. La tarea final se propone desde el inicio para dejar tiempo para su preparación y grabación. Para introducir al alumnado en la obra, decidimos anclarla en su realidad más próxima haciendo uso de la noticia que dio cuenta del crimen de Níjar y que el propio Federico García Lorca leyó. A partir de su lectura, se propone la primera actividad: la dramatización de la noticia. Su escritura y posterior representación deberán ocupar en torno a las dos primeras sesiones de nuestra programación.

Las siguientes tres sesiones acogerán los aspectos teóricos más arriba referidos. Una vez hayan sido explicados, la sexta sesión se dedicará a la explicación del final, que motivará la siguiente tarea: la creación de un final alternativo. Si bien la dramatización se sustentaba en un texto previo, que debían someter a un proceso de transformación estructural, en esta ocasión el objetivo es la creación.

Por otra parte, para la consecución de esta práctica teatral en torno a *Bodas de sangre* serán necesarios una serie de instrumentos, facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. El primero de ellos se concreta en una página web creada expresamente para este proyecto: <https://cristinafernandez5.wixsite.com/estabodaesunaruina>. Esta servirá como soporte teórico y práctico puesto que albergará todo lo propuesto en clase además de información complementaria para profundizar o repasar.

El instrumento principal para la primera actividad será la noticia extraída desde la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica, promovida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. En cuanto a las sesiones teóricas se refiere, destaca la creación para el estudio de la simbología de una «caja de los símbolos». Esta alimenta los principios de motivación y creación que se alegan ya desde el teatro. En ella se contienen los símbolos de la obra, representados por unos objetos: un cuchillo, la luna, el tres o el caballo. Además, se utilizan presentaciones creadas desde las plataformas Prezi y Google Presentaciones, a cuyo acceso se facilitará desde el recurso web referido. Por último, en función de los ejercicios de expresión establecidos, tendrían que incluirse aquí los objetos requeridos para su desarrollo.



Imagen 1. Caja de los símbolos

#### **5.4. Desarrollo real del proyecto**

La realidad del aula sometió a algunas variaciones el plan inicial propuesto, si bien es cierto que estos cambios se han producido por la falta de tiempo útil en el aula. Este problema ha de solventarse extendiendo la secuenciación de la propuesta, modificación que además dará la oportunidad de profundizar en los contenidos de expresión planteados. De esta forma, la organización diseñada seguiría su curso y se incluirían nuevas sesiones para el desarrollo de esta parte del trabajo. Se deben añadir, por tanto, un total de cinco sesiones. Así, creemos conveniente que su desarrollo se realice durante un trimestre completo. De este modo, las actividades de expresión se realizarían en el periodo de tiempo anterior al resto de actividades, de tal forma que el alumnado dispondría de las habilidades necesarias para las representaciones.

En cuanto a la primera actividad, «La palabra del día» se propuso finalmente como un reto: al comenzar la sesión, se dará a conocer el significado de la palabra correspondiente (véase Tabla 1). Una vez los estudiantes estén preparados, se pone en marcha un cronómetro que limita el tiempo de búsqueda a 30 segundos. Cuando este haya finalizado, aquellos discentes que hayan conseguido encontrar su significante, tendrán que proyectar un ejemplo al resto de sus compañeros. Por último, todos incorporarán el significante junto a su significado en un «Glosario teatral», documento creado para la ocasión. Para la última sesión del proyecto, cada alumno habrá buscado una palabra de este ámbito y su ejemplo correspondiente, que luego tendrá que presentar a los demás que lo incluirán también en su glosario.

Para la primera actividad propiamente dicha, se ofreció a los estudiantes la posibilidad de basar su dramatización en dos momentos clave: bien el de la fuga de los amantes bien el del misterioso asesinato. Estas directrices se presentaron como una guía puesto que se concedió total libertad para la escritura del texto. Por otra parte, no debían olvidar que el objetivo de la actividad era la adaptación de la crónica a una estructura teatral. Esta libertad creadora alcanzó después su máxima expresión con la creación de un final alternativo, actividad directamente relacionada con el objetivo de la escritura creativa. Por tanto, las orientaciones en esta ocasión se limitaron a mencionar que los cambios podían producirse a todos los niveles.

La representación final persigue el objetivo general de esta propuesta: el uso del teatro como medio y fin. Este fin es la creación de una representación teatral colectiva de *Bodas de sangre*. Debido a la ratio de alumnos en clase, se ha convenido la división del texto literario en fragmentos que permitan la participación de todos. Por ello, el alumnado tuvo que organizarse en grupos tan numerosos como personajes intervinieran en la parte seleccionada por ellos mismos. De esta manera, tendremos varios novios y novias, más de un Leonardo, etc. Por consiguiente, esto les obliga a pactar algunos elementos, como el vestuario, acción que refuerza ese fin común y requiere la colaboración activa de todo el grupo.

Por otro lado, esta misma tarea final se propuso como una grabación de vídeo. Cabe destacar que este grupo-clase posee una experiencia con el uso de algunas herramientas necesarias para la edición de vídeo ya que su competencia digital consigue un mejor desarrollo gracias al programa digital al que pertenecen. Por el contrario, para alcanzar íntegramente los objetivos antes mencionados, la propuesta tendría que llevarse a cabo con una representación ante espectadores. Para esta actuación, convendría disponer de un espacio cercano al edificio teatral, como podrían ser el salón de actos del centro o el aula de cultura de la localidad.

A pesar de los contratiempos, esta propuesta obtuvo gran acogida por parte del alumnado puesto que fue, sin duda, la más lúdica para ellos en los que a esta unidad se refiere. Esta breve función teatral encontró, tal y como esperábamos, su complemento directo en los aspectos teóricos tratados en clase. El estudio de los rasgos de los personajes ha ayudado a su retrato en las grabaciones así como la simbología les permitió conocer la verdadera significación de la obra y su importancia en la representación.

El trascurso del estudio de la obra propició también la inclusión de otros materiales que relación la literatura, *Bodas de sangre* más concretamente, con otras artes. Esta relación está motivada por la repercusión que esta obra consiguió en otros

ámbitos artísticos posteriormente. Así, ha tenido lugar en clase la proyección de un fragmento de *La novia*, película dirigida por Paula Ortiz, así como algunas versiones musicales de la obra del dramaturgo granadino, como «La nana del caballo grande» o el tema «Bodas de sangre» del grupo Pata Negra.

### **5.5. Evaluación del proyecto**

Las distintas actividades arrojan resultados similares para todo el grupo-clase. En cuanto a la dramatización, supuso la primera toma de contacto para el alumnado con el diálogo dramático y su escritura. Por eso, el modelo textual proyectado debía seguirse con total fidelidad. Sin embargo, se ha observado un error en la mayoría de las dramatizaciones: aunque las acotaciones ayudaban al desarrollo de las escenas con sus indicaciones, casi todos olvidan su razón estilística: la cursiva. Además, algunas parejas reproducen el contenido de la noticia brevemente y la acción se desarrolla de forma sucinta.

La esencia de la segunda actividad es la creatividad. Los resultados obtenidos en este caso fueron sorprendentes pues cada pareja consiguió aportar su visión particular de la obra en este diálogo, acercarla al siglo XXI o a sus propios intereses, por ejemplo mediante el uso de las redes sociales o con una historia ambientada en los últimos samuráis. Las improvisaciones que siguieron a estas actividades consiguieron despertar la curiosidad del resto de la clase de modo que todos expresaron una atención manifiesta por los cambios introducidos en la historia por cada grupo.

Las representaciones, por su parte, han conseguido el objetivo propuesto puesto que han logrado acercar al alumno al mundo del espectáculo teatral en sí mismo y lo que entraña. Así, se puede ver que han logrado una caracterización acorde con el personaje con el vestuario e incluso el maquillaje, la utilización correcta de los espacios escénicos elegidos o de la simbología.

Tanto las dos primeras actividades como la tarea final se han evaluado de manera formativa mediante rúbricas, basadas en los estándares de aprendizaje, que atienden a distintos aspectos puestos en práctica. Por otra parte, una vez evaluado el trabajo por parte del docente, se añadió un nuevo instrumento de evaluación, esta vez de autoevaluación. Se propuso un breve formulario en el que el alumnado debía dar cuenta de su propio trabajo, consideración que debía incluir su participación en el trabajo grupal, así como poner nota a sus conocimientos sobre *Bodas de sangre*. Esta rúbrica adaptada revelará datos que pueden interpretarse para la mejora de una futura práctica basada en esta misma propuesta. Cabe

destacar que más del 80% de los alumnos califican su participación de «buena» así como todos califican por encima de un notable sus conocimientos sobre la obra.

Por último, dentro de esta misma rúbrica se dio lugar a la evaluación de la práctica docente y de la propuesta teatral del mismo modo que se proponía para la evaluación del alumno.

Categoría	4	3	2	1	Total
<b>Contenido incluido</b>	La pareja ha incluido más información de la propuesta respetando el contenido de la noticia.	La pareja ha elegido uno de los dos momentos propuestos para la dramatización.	La pareja mezcló ambos momentos sin dramatizar ningún contenido concreto.	La pareja no ha realizado la dramatización siguiendo las indicaciones del profesor.	
<b>Acotaciones</b>	Las acotaciones ayudan al perfecto desarrollo de la acción y están en cursiva.	Las acotaciones ayudan al desarrollo pero no están en cursiva.	No todas las acotaciones dirigen la acción y no están escritas en cursiva.	Las acotaciones no ayudan al desarrollo del diálogo y no están en cursiva.	
<b>Desarrollo de la acción a través del diálogo</b>	El diálogo posee acción propia y los personajes están muy bien representados.	El diálogo tiene acción propia y los personajes están bien representados.	Aunque el diálogo tiene acción propia, no todos los personajes están bien representados.	El diálogo no posee acción ni los personajes se ven retratados en él.	
<b>Redacción</b>	Ningún error ortográfico/gramatical.	Solo uno o dos errores ortográficos/gramaticales	Errores ortográficos/gramaticales considerables.	La producción escrita está llena de errores ortográficos/gramaticales.	
<b>Respeto del modelo textual</b> <small>(Modos de introducir los diálogos, aspectos formales, etc.)</small>	Sigue el modelo textual proyectado en clase con total fidelidad.	No siempre lo respeta y esto induce a cometer algunos errores a la pareja (o grupo)	Casi nunca lo respeta aunque el resultado no es tan diferente con respecto al modelo textual.	No respetan el modelo textual. El resultado es totalmente distinto al modelo proyectado en clase.	

<p><b>Trabajo individual</b></p> <p>(A realizar para cada miembro de la pareja (o grupo))</p>	<p>El estudiante ofrece sus propias ideas para la dramatización y escucha las de sus compañeros con atención.</p>	<p>El estudiante no aporta muchas ideas pero escucha y respeta las de sus compañeros.</p>	<p>El estudiante no aporta ideas aunque sí acepta las que proponen sus compañeros.</p>	<p>El estudiante no aporta ideas ni tampoco acepta las de los demás. No aporta nada al trabajo.</p>	
<p><b>Actuaciones en clase</b></p>	<p>Se esfuerza por hacer una buena lectura, utilizando su cuerpo y su voz para darle mayor calidad.</p>	<p>Hace una buena lectura dramatizada. Su expresión corporal solo acompaña a veces su improvisación.</p>	<p>Aunque intenta utilizar su voz en la lectura, su expresión corporal es escasa.</p>	<p>Se limita a leer como si de un texto normal se tratara.</p>	

Tabla 3. Ejemplo de rúbrica para la evaluación de la dramatización.

## 6. Valoración final

En conclusión, su aplicación práctica en el aula ha supuesto la consecución de los objetivos presentados a partir del estudio y la representación de *Bodas de sangre*. Durante el desarrollo, las actividades propuestas consiguieron la participación y colaboración deseadas por parte del docente, pues los alumnos se caracterizaron por su trabajo eficaz en el aula a pesar de la ausencia de conocimientos previos observada. Esto nos sirve como muestra fehaciente de la inserción lógica de la propuesta en la programación del curso, donde la Generación del 27 y, por tanto, el teatro de Federico García Lorca son contenidos nuevos. Por otra parte, el material elaborado despertó la curiosidad de los discentes, lo que influyó directamente en la notoriedad de la mencionada participación. Por ejemplo, la «caja de los símbolos» creó un ambiente de suspense a su alrededor, por lo que muchos alumnos se ofrecieron como voluntarios para acercarse y descubrir uno de los objetos de su interior.

Por el contrario, la estimación del tiempo para cada sesión ha supuesto finalmente una dificultad lo que ha provocado la supresión de los ejercicios de expresión de esta praxis. Por eso, resulta una mención obligada la solución propuesta ya en el desarrollo del trabajo, mejora que incluye la incorporación de nuevas sesiones dedicadas a estos ejercicios exclusivamente. Sin embargo, este inconveniente no ha impedido obtener buenos resultados. El alumnado logró la eficaz transformación en diálogo de la noticia así como los finales alternativos evocan una gran dosis de creatividad, entre los que se pueden observar versiones adaptadas a los intereses y

gustos de los discentes. Asimismo, sus lecturas dramatizadas han servido para ganar confianza de cara a la representación final, donde la visión aprehendida de los personajes se ha visto representada en su interpretación y caracterización.

En definitiva, si bien es cierto que los ejercicios de expresión no fueron llevados a cabo finalmente, no hay duda de que la completa aplicación de esta propuesta en el aula podría revelar resultados importantes en lo que al desarrollo integral del estudiante se refiere pues, junto a ello, favorece la inclusión, la motivación y la creatividad que se perseguían. La introducción de esta propuesta requiere un docente dispuesto a conceder el lugar que las nuevas experiencias merecen pues el aula se convierte en un espacio de trabajo, reflexión y conversación, indiscutiblemente ligados al carácter lúdico.

## 7. Bibliografía

- Blanco Rubio, P. (2005). *El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica*. Alicante: Biblioteca Virtual Cervantes. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcdb8c1>
- Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Centro de Documentación Teatral CDT | Historia del teatro español. Teatro.es. Consultado: 21 mayo de 2017 de <http://teatro.es/>
- Cutillas Sánchez, V. (2005). *La enseñanza de la dramatización y el teatro: Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria*. (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado de [www.tdx.cat/bitstream/10803/9625/1/cutillas.pdf](http://www.tdx.cat/bitstream/10803/9625/1/cutillas.pdf)
- Frías del Val, A. S., (2010). La autonomía de los centros docentes: un equilibrio necesario. *Revista: Participación educativa* (13), 42-61. DOI: 10.4438/1886-5097-PE
- García Castro, I. & Palomera Martín, R. (2012). El desarrollo de la inteligencia emocional a través del teatro, para promover bienestar y respeto a la diversidad. En *V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje*. Santander: Universidad de Cantabria.
- García Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral*. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-84886.html>
- Motos Teruel, T. (2009). El teatro en Educación Secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y sociedad* (14). Recuperado de: <http://www.creatividadysociedad.com/>
- Vaqueiro Romero, M. M. (2014). El teatro como recurso didáctico. En Tobar Delgado, E. & Hidalgo Martín, v. (Coords.) *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro: propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español* (pp. 35-42). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

