



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

¡Que siga la función! Aprender teatro haciendo teatro

Let the show go on! Learning theatre by doing theatre

Autora

Isabel Rodríguez López

Director

José Luis Trivez Rino

Facultad de Educación
2021-2022

¡Que siga la función! Aprender teatro haciendo teatro

Elaborado por Isabel Rodríguez López y dirigido por José Luis Trivez Rino

Depositado para su defensa el 1 de julio de 2022

Resumen

La presente propuesta recoge un nuevo enfoque docente en torno al género dramático y su proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Secundaria. El teatro, así como los elementos que lo componen, se presentan como un recurso didáctico y pedagógico para su inclusión en el aula, de manera que el género nos sirva de herramienta para que los alumnos aprendan todo lo relativo al teatro mediante la práctica. Así, a través del trabajo cooperativo y la concepción artística del género, provocaremos una renovación metodológica, de forma que el género teatral adquiera una dimensión más cercana al alumnado, rompiendo con la imagen denostada que le persigue y que lo sitúa en el último eslabón de los géneros literarios. Para ello, se ofrecerá una visión renovada del género en la que serán los alumnos quienes guíen su aprendizaje a través de la escritura creativa, la lectura dramatizada y la dramatización; recursos que no solo servirán como vehículo de conocimientos, sino también como potenciadores de sus habilidades comunicativas, creativas y sociales y que conllevarán al desarrollo personal de los estudiantes. Valores como el respeto, la empatía o la cooperación se ponen de manifiesto en este proyecto de la mano del género dramático y dan paso a una educación inclusiva que atiende a la diversidad del aula.

Palabras clave: género dramático, enseñanza-aprendizaje, Educación Secundaria, trabajo cooperativo, escritura creativa, lectura dramatizada, dramatización, habilidades comunicativas, creativas, sociales, respeto, empatía, educación inclusiva.

Abstract

This project brings together a new teaching approach to the drama genre and its teaching-learning process in Secondary Education. The theatre, as well as the elements that compose it, are presented as a didactic and pedagogical resource for its inclusion in the classroom, so that the genre serves as a tool for students to learn everything related to theatre through practice. Thus, through cooperative work and the artistic conception of the genre, we will provoke a methodological renovation, so that the theatrical genre acquires a dimension closer to the students, breaking with the reviled image that persecutes it and that places it in the last link of

the literary genres. To this end, a renewed vision of the genre will be offered in which it will be the students who guide their learning through creative writing, dramatized reading and dramatization; resources that will not only serve as a vehicle for knowledge, but also as a means of enhancing their communicative, creative and social skills and that will lead to the personal development of the students. Values such as respect, empathy and cooperation are highlighted in this project through drama and give way to an inclusive education that caters for the diversity of the classroom.

Keywords: drama genre, teaching-learning, Secondary Education, cooperative work, creative writing, dramatized reading, dramatization, communication skills, creative, social, respect, empathy, inclusive education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	
1.1. Justificación	6
1.2. Fundamento y objetivos de la presente propuesta	7
2. CONTEXTUALIZACIÓN	
2.1. Marco teórico	
<i>2.1.1. La pedagogía de la experiencia: aprender teatro haciendo teatro</i>	9
<i>2.1.2. Aprendizaje cooperativo: la inclusión y cohesión del grupo-clase</i>	14
<i>2.1.3. Art Thinking: la educación a través del arte</i>	15
<i>2.1.4. La dramatización al servicio del género teatral</i>	17
2.2. Estado de la cuestión: enseñanza-aprendizaje del género dramático en Secundaria	19
2.3. Contextualización legislativa	22
2.4. Contexto de la Educación Literaria en la ESO	23
2.5. Contexto de centro	26
2.6. Contexto de aula	26
3. PROYECTO DOCENTE	
3.1. De la teoría a la práctica: del marco teórico a la propuesta didáctica	27
3.2. Propuesta didáctica	28
3.3. Objetivos generales y didácticos	29
3.4. Contribución para la adquisición de las Competencias Clave	31
3.5. Contenidos	32
<i>3.5.1. Contenidos generales</i>	33
<i>3.5.2. Contenidos específicos</i>	34
<i>3.5.3. Contenidos transversales</i>	34
3.6. Metodología	36
<i>3.6.1. Metodología general</i>	37
<i>3.6.2. Metodología específica</i>	40
3.7. Medidas de Atención a la Diversidad	42
4. UNIDAD DIDÁCTICA	
4.1. El género dramático desde un nuevo enfoque	43
4.2. Temporalización	44
<i>4.2.1. Sesión 1: ¡Arriba el telón!</i>	45

4.2.2. <i>Sesión 2: Dialogando</i>	47
4.2.3. <i>Sesión 3: El ensayo</i>	48
4.2.4. <i>Sesión 4: Rectificar es de sabios</i>	49
4.2.5. <i>Sesión 5: ¡A escena!</i>	51
4.2.6. <i>Sesión 6: Esto no es un examen</i>	52
5. EVALUACIÓN	53
5.1. Criterios de evaluación	54
5.2. Criterios de calificación	55
5.3. Instrumentos y procedimientos de evaluación	56
5.4. Evaluación de la actividad docente por parte del alumnado	57
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	58
7. BIBLIOGRAFÍA	60
8. ANEXOS	
Anexo 1. Tabla relacional de objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias clave	67
Anexo 2. Temporalización de la Unidad Didáctica	73
Anexo 3. Presentación PPT de los contenidos expuestos en clase	79
Anexo 4. Enlace a vídeos para la sesión 1	82
Anexo 5. Máscaras de teatro para la sesión 1	83
Anexo 6. Plantillas de cómic para la sesión 2	84
Anexo 7. Actividad para la sesión 2	87
Anexo 8. Lista de cotejo para la evaluación entre iguales	88
Anexo 9. Rúbrica creada para la calificación del cuaderno de trabajo	89
Anexo 10. Actividad 2 para la sesión 3: El ensayo	90
Anexo 11. Fotocopia con ejemplo de estructura teatral	91
Anexo 12. Normas básicas para emitir juicios de valor y críticas constructivas	92
Anexo 13. Enlace a vídeos para la sesión 5	93
Anexo 14. Normas básicas para improvisar en la sesión 5	95
Anexo 15. Actividad de improvisación para la sesión 5	96
Anexo 16. <i>La historia de Walter.</i> Actividad de preguntas tipo test	97
Anexo 17. Encuesta de satisfacción	101
Anexo 18. Preguntas tipo para el desarrollo de la actividad del terapeuta	104
Anexo 19. Gráfico de satisfacción del alumnado con las clases	105

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

La presente propuesta corresponde al Trabajo de Fin de Máster en la modalidad A3 del Máster de Profesorado de Educación Secundaria en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego. Este proyecto persigue el objetivo principal de provocar una renovación metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del género dramático en las aulas de Secundaria.

El punto de partida de este proyecto nace del reflejo del género en los libros de texto, siempre reducido a un par de páginas con características del teatro de una manera general. Asimismo, surge debido a la concepción teórica que se aplica al género y que indudablemente difiere mucho de lo que es el teatro en su esencia.

En esta misma línea, he de destacar que aún encontramos la visión solemne de un teatro que parece que solo se desarrolló en años gloriosos como los del Siglo de Oro, pero que va mucho más allá gracias a nuevas formas teatrales como son el teatro callejero, la improvisación o el microteatro, todos ellos ignorados sobre el papel.

Por otra parte y con el fin de relegar el enfoque teórico sobre el que se ha perpetuado el género teatral, he potenciado una visión más práctica en la que los alumnos se convierten en protagonistas de la relación enseñanza-aprendizaje a través del *learning by doing* o aprender haciendo. De esta forma, conseguirán alcanzar los objetivos gracias a la práctica y aprenderán lo que es el teatro haciendo teatro. Asimismo, los contenidos referentes al género dramático llegarán a los alumnos desde un prisma lúdico donde la prioridad será que se diviertan durante el aprendizaje y se alejen de una concepción en la que el teatro se limita a una representación y la memorización de textos.

Este proyecto se sustenta sobre las bases del trabajo cooperativo, una metodología que abre posibilidades de atención a la diversidad del alumnado a la vez que su inclusión en el aula. De esta forma, la interacción del alumnado en grupos heterogéneos fomentará un clima de trabajo participativo en el que la suma de las partes resulte más completa y efectiva que la aportación individual. De este modo, los alumnos dejarán a un lado las diferencias y aprenderán a trabajar desde el respeto, a convivir y a cooperar en armonía.

Asimismo, esta propuesta se postula desde el marco teórico del *Art Thinking* de manera que consigamos transformar la educación a través de las artes y las artes a través de la educación y que los educadores se conviertan en transgresores de la cotidianidad del aula, acercando el mundo a los alumnos desde una concepción artística que favorezca su creatividad. De esta forma, el género dramático se convertirá en el eje central de las clases, ocupando el lugar que le corresponde como disciplina y colaborando por completo en el desarrollo emocional de nuestro alumnado. El estudio del teatro no puede basarse en la lectura de dos obras por curso, el teatro debe sentirse a través de lecturas dramatizadas en clase o su puesta en escena, debe generar expresión corporal, activar la empatía y la imaginación de los jóvenes que reclaman a gritos un detonante que los lleve a liberarse del mobiliario que los encorseta y coarta.

Esta propuesta pretende que el género dramático se convierta en un vehículo de emociones para los alumnos, en una fuente de placer ante lo cercano, pero a la vez desconocido, en un lienzo en blanco sobre el que plasmar sus ideas y en un nuevo espacio sobre el que ampliar sus horizontes. El teatro no solo consiste en un diálogo entre personas, sino en habilidades comunicativas, respeto, desarrollo personal y amplitud de miras.

1.2. Fundamento y objetivos de la presente propuesta

La idea de este proyecto comenzó cuando en el Practicum I me comunicaron que tendría que dar los contenidos relativos al género dramático y me advirtieron de que no me preocupase ya que se trataba de algo sencillo, pero con poca profundidad, ya que como podría observar en el libro de texto, la relevancia que se le daba al género era mínima. Este hecho despertó cierto interés en mí, una persona que consume teatro como entretenimiento normalmente y que considera al género como muy óptimo para trabajarlo en clase debido a mi recuerdo como estudiante.

Por eso, empecé a plantearme el enfoque teórico que rodea al género dramático, siendo este eminentemente práctico y pensado para ser representado. Me planteé también la exigencia a la que estaban sometidos los alumnos ante la lectura de obras teatrales mayoritariamente clásicas y con poca sintonía con respecto a sus aficiones. Si partimos de que casi no se dedica tiempo al estudio del género dramático y su inclusión en clase

no va más allá que a detallar características básicas, no conseguía comprender cómo los alumnos iban a realizar una lectura comprensiva de las obras seleccionadas para el curso.

De esta forma, surgió la idea y el objetivo principal de este proyecto de innovación docente: que los alumnos aprendan lo que es el teatro haciendo teatro. Así a lo largo de este proyecto, abordaremos los orígenes del género dramático acercándonos a sus inicios, sus características y sus principales subgéneros, motivando al alumnado para que adquiriera una visión del género más contemporánea, de manera que se sientan atraídos por el teatro y lo doten de la relevancia social que tiene como medio de entretenimiento. El objetivo no es otro que los alumnos amplíen sus límites, superen miedos e inseguridades y encuentren en el teatro un vehículo de diversión y aprendizaje al igual que pueden serlo el cine o la literatura. A través del trabajo cooperativo y dejándoles crear libremente, espero que este enfoque resulte motivador, inspirador y, de igual forma, revelador para todos aquellos que entiendan que el teatro es como la vida misma.

Asimismo, haciendo uso de las metodologías activas y de las dinámicas de grupo, mi intención va más allá de que los alumnos memoricen diálogos que recitar para luego caer en saco roto. Mi deseo es que creen, que se suelten ante su público y que aprendan a trabajar con respeto tanto por el trabajo de los demás como por el suyo. Asimismo, estas clases darán paso a temas transversales imprescindibles de tratar durante la etapa adolescente y que ayudarán a que formemos a un alumnado rico en valores sociales y cívicos.

El arte no va a transformar de inmediato la sociedad. Ni va a evitar que los niños sufran hambre. En ese sentido es inútil. El arte tiene otra función de tipo espiritual. Abre las mentes y corazones de las personas a las vastas posibilidades de la vida humana. Hablando de las artes narrativas, la literatura, el teatro, la novela, el cine nos conectan con otros seres humanos. Pueden crear cambios espirituales en nosotros. El arte siempre estará. No puedes evitar que la gente haga arte, porque es una necesidad humana. Necesitamos hacer poemas, cantar, pintar cuadros... Imagina el mundo sin eso, sin música o libros, o danza... es eterno. Es una necesidad, es como la comida, una comida espiritual. Si no tenemos arte, moriremos espiritualmente. (Auster, 2020)

Esta propuesta está estructurada desde la escritura creativa, la lectura dramatizada y la dramatización como recursos al servicio del arte y en el que el alumno es el

protagonista de su aprendizaje. Si bien no encontramos en el corpus canónico de obras teatrales referentes cercanos a los jóvenes, dejemos que sean ellos los que creen sus obras, los que desarrollen su imaginación y nos sorprendan viendo hasta dónde son capaces de llegar como alumnos y, sobre todo, como personas.

Las artes, en cuanto medio y herramienta de expresión, son también un medio de conexión con las realidades circunstantes, haciendo posible la reinterpretación de las mismas y potencian las capacidades existentes en aquellas personas que las practican. Es decir, las artes son una eficaz herramienta para el desarrollo vital e intelectual de las personas, y si los niños son los que construirán el futuro, desarrollar determinadas características puede ser esencial. (Pollio, 2018, p. 73)

2. CONTEXTUALIZACIÓN

2.1. Marco teórico

2.1.1. La pedagogía de la experiencia: aprender teatro haciendo teatro

Es un hecho contrastado que la educación ha evolucionado de manera exponencial desde sus inicios, en los que se trataba de algo privativo estando solo al alcance de unos pocos y más parecido a un servicio militar que a lo que realmente debía ser: una fuente de conocimientos de aprendizaje para la formación del ser humano al completo. Por suerte, a lo largo de la historia surgieron movimientos renovadores que consiguieron implantar las bases de la educación que hoy conocemos. Sin duda, uno de los momentos que marcó un antes y un después en el devenir pedagógico fue la aparición de la Escuela Nueva, desde la que se comenzaron a atisbar detalles insólitos hasta el momento de la mano de autores como Freinet, Dewey o Freire, por ejemplo, de los que tomaré prestadas sus ideas de renovación pedagógica para su aplicación en mi propuesta educativa.

La Escuela Nueva surgió a finales del siglo XIX y principios del siglo XX como crítica a la Escuela Tradicional. Los cambios socioeconómicos y la aparición de nuevas ideas y estudios en los campos de la psicología y la filosofía consiguieron implantar nuevos modelos pedagógicos centrados en el alumno como protagonista de su aprendizaje tanto en el ámbito académico como en el social, ya que el alumno no solo debía ser estudiante, también debía aprender a ser persona y a vivir en sociedad. Además, la mejor

manera de hacerlo, según proponen estos autores, es la de “aprender haciendo”, de forma que los alumnos aprendan conceptos e integren valores sociales y cívicos gracias al desarrollo de la práctica.

Así, con la participación activa del alumnado y gracias al ensayo-error, serán ellos mismos los que pueden llegar al final del conocimiento basándose en su propia experiencia. Los estudiantes toman el control de su educación a través de la resolución del problema, inspeccionando las posibles soluciones y comprobando su viabilidad.

La escuela dejó de ser un espacio de memorización para convertirse en un laboratorio social donde se experimenta el *learning by doing* o aprender haciendo, idea contrapuesta a la asimilación pasiva de conocimiento. John Dewey afirmaba “[...] una onza de experiencia es mejor que una tonelada de teoría, simplemente porque sólo en la experiencia la teoría tiene significación vital y comprobable” (Dewey, 1916, p. 128). Asimismo, Dewey (1916) entendía que la escuela no podía limitarse a las cuatro paredes del aula, sino que debía dejar entrar al mundo, inundarse de su día a día de manera que conformen un todo “[...] en vez de una escuela puesta aparte de la vida como un lugar para aprender lecciones, tenemos un grupo social en miniatura en el cual el estudio y el desarrollo son incidentes de una experiencia presente compartida” (p. 298).

De esta forma, el género dramático toma forma en esta propuesta haciendo que los alumnos vivan, jueguen, recreen todo lo referente al teatro haciendo teatro. Serán los propios estudiantes los encargados de crear sus textos, de enfocarlos en un subgénero o de improvisar, por ejemplo. Así, gracias a su propia experiencia, conseguirán formar unos conocimientos más sólidos y duraderos. Como bien decía Benjamin Franklin: “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.

Santaella Rodríguez y Martínez Heredia (2018, p. 614) en referencia a Célestin Freinet y su idea de que, si escuela y vida van de la mano, no podemos dejar fuera los intereses de los estudiantes, sino que estos deben formar parte de lo que Freinet consideraba una pedagogía natural. Esta pedagogía se basaba en la libre expresión del niño o niña, y daba lugar a un conocimiento dialéctico y más cercano a los intereses de los más pequeños, sus capacidades y en definitiva su naturaleza (Freinet, 1979b).

El texto libre es una de las grandes aportaciones de Freinet como recogen Santaella Rodríguez y Martínez Heredia (2018) en su estudio:

A través del texto libre se intenta que el alumnado tenga un espacio en el que expresar sus emociones, sus sentimientos y sus vivencias, a la vez que las comparte con el resto del grupo. Es una forma de poder acercarse a la visión del mundo que tienen niños y niñas. Como bien nos explica González Argüello (2010), debemos conocer y ver cuál es el papel del discurso que se genera dentro del aula y cómo es este discurso para poder conocer mejor el transcurso de las clases, debido a que la expresión libre junto con el discurso nos aportan un elemento esencial necesario que propicia la reflexión. Debemos tener presente que realizar un análisis en el discurso supone un aporte de información muy valiosa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, informándonos de igual manera de las características de los alumnos. (pp. 617-618)

De nuevo vuelve a ser el estudiante el protagonista de su aprendizaje, ya que será quien seleccione el tema del texto libremente, circunstancia a la vez motivadora en la que participa su toma de decisiones y que pone en valor su autonomía. De este modo, a través de la propuesta de escritura creativa diseñada para la Unidad Didáctica que comprende el presente trabajo, trataré de dar respuesta a los intereses de los jóvenes, dejando que expresen sus inquietudes sobre el papel con total libertad y haciendo que entren al aula sus propias experiencias.

Como detalla Paulo Freire en su obra *Pedagogía de la autonomía* (1998) es un deber necesario para el docente saber que “enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (p. 22). El docente debe mostrarse ante sus alumnos como un ser abierto ante sus preguntas y curiosidades.

Como profesor en un curso de formación docente no puedo agotar mi *práctica* discutiendo sobre la *Teoría* de la no extensión del conocimiento. No puedo sólo pronunciar bellas frases sobre las razones ontológicas, epistemológicas y políticas de la Teoría. Mi discurso sobre la Teoría debe ser el ejemplo concreto, práctico, de la teoría. Su encarnación. Al hablar de *construcción* del conocimiento, criticando su *extensión*, ya debo estar envuelto por ella, y en ella la *construcción* debe estar envolviendo a los alumnos (Freire, 1998, p.23).

Motos (2020) se refiere a Freire como una de las piedras base en la construcción de los fundamentos pedagógicos de la relación teatro-educación y, en clara consonancia con el escritor brasileño, pide que se sustituya la “educación bancaria”, entendida como

el “acto de depositar, transferir valores y conocimientos [...] [que] no reconoce la dignidad de los discentes, sino que los cosifica como meros receptores y repetidores” (Freire, 1975, p.77) por la “educación problematizadora”, entendida como la toma de conciencia de la realidad social de una forma crítica pues “la realidad no “es” así, la realidad “está” así” (Freire, 2004).

El conocimiento no puede ser impuesto al otro, o colocado de forma imperativa de acuerdo con un modelo determinado con anterioridad, sino que debe ser construido en conjunto, de forma abierta, interactiva e interdisciplinaria. [...] Así es como, a través del diálogo, la relación educador-educando deja de ser una donación o una imposición, para convertirse en una relación horizontal que elimina las fronteras entre los sujetos. (Motos, 2020, p.44)

Para Freire, la educación es un diálogo continuo y respetuoso, pues “quien forma se forma y reforma al formar. No hay docencia sin discencia. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 1998, p.25).

Una extensión de la pedagogía del oprimido¹ de Freire es el teatro del oprimido, la principal creación de su compatriota Augusto Boal que cuenta con una trayectoria de más de 45 años en los que no han parado de renovarse. Buena cuenta de ello son nuevas prácticas teatrales como el teatro invisible, el teatro periodístico o el teatro foro, entre otros. El teatro foro se utiliza con frecuencia en las aulas de dramatización para tratar temas como el acoso escolar o la violencia de género.

Para Boal “¡todos debemos actuar!” y alude a la alfabetización teatral como “necesaria porque es una forma de comunicación muy poderosa y útil en las transformaciones sociales” (Boal, 1975, p.16); además “actores somos todos nosotros, y ciudadano no es aquel que vive en sociedad, ¡es aquel que la transforma!” (Boal, 2009, Día Mundial del Teatro).

En palabras de Motos (2020, p.54):

¹ Pedagogía del oprimido: obra más importante de Paulo Freire (1970) que recoge la idea de renovación en la relación de educador (opresor) y educando (oprimido) y que como dice el propio Freire, tiene dos momentos distintos, pero interrelacionados: el primero es la concienciación del individuo en su realidad, así como su compromiso con la transformación de la misma y el segundo, transformada la realidad opresora, es la liberación del individuo, que deja de ser el oprimido.

El teatro del oprimido [...] reúne un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que pretenden la desmecanización física e intelectual de sus participantes y la democratización del teatro. Su objetivo es utilizar las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales. Se trata de estimular a los participantes no actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro. [...] «Todos debemos hacer teatro para averiguar quiénes somos y descubrir quiénes podemos llegar a ser». (Boal, 2006)

En definitiva, desde la Escuela Nueva se impulsó el protagonismo del alumnado, que dejó de ser un sujeto pasivo para convertirse en activo. Así, la relación enseñanza-aprendizaje dejó de ser la que era para dar paso a la unión irrevocable entre escuela y vida (Freinet), en la que el conocimiento cercano a los estudiantes se insertaba en el aula y donde solo se puede aprender haciendo (Dewey). La enseñanza no es transferir conocimientos (Freire), la teoría debe estar al servicio de la práctica y ser un ejemplo concreto para su desarrollo. Educador y educando, conforman al fin una relación horizontal en la que vencen la realidad opresora y dan paso a la democratización de la educación.

Esta propuesta recoge estos principios, de manera que en todo momento he tenido en cuenta los intereses de los alumnos para preparar la Unidad Didáctica, de igual modo que he priorizado la realización de actividades frente a la trasmisión de contenidos. Asimismo, desde un carácter lúdico he puesto en valor el desarrollo personal del alumnado frente a los resultados. Como diría Boal “todos pueden hacer teatro, incluso los actores” y lo realmente importante es que los alumnos se acerquen a partir de su propia experiencia.

Enfrentar el teatro desde lo lúdico permite que el individuo que lo practica desarrolle la actitud lúdica [...] esa actitud lúdica te abre, te expande, expande tu yo y luego te sirve tanto, para que sigas jugando en una clase, en un laboratorio, en un lugar acotado, como para llevarlo a tu vida. [...] Entonces el yo disfruta de lo que hace, se hace autónomo, independiente, creativo, deja de depender de las normas, deja de depender de lo que impone la sociedad, y realmente se hace una persona más libre. (Mantovani, 2015)

2.1.2. Aprendizaje cooperativo: la inclusión y cohesión del grupo-clase

Cuando pensamos en una obra de teatro o representación, lo primero que se nos viene a la mente es un grupo de personas sobre el escenario. Es cierto que dentro de la escena dramática se encuentra el monólogo, por ejemplo, pero para la mayoría de nosotros el teatro evoca una visión de grupo. Es por ello, que en aras de favorecer la inclusión y la cohesión del grupo-clase, esta propuesta se diseñó desde los principios de aprendizaje cooperativo de forma que los estudiantes formasen grupos reducidos y heterogéneos y en el que cada uno de ellos tiene un papel activo y determinante. De esta manera, buscaba fortalecer los vínculos y romper con la individualización impuesta en la educación, en la que los resultados son alentadores para un sector del aula, pero aplastante y determinante para otro.

[...] El trabajo cooperativo es una aproximación democrática al proceso de enseñar y aprender, y al igual que la democracia, hay que considerar el trabajo cooperativo no como un fin en sí mismo, sino como un instrumento de mejora. Debe proporcionar la suficiente diversidad de ocasiones para que todos y cada uno de los chicos y chicas de la escuela puedan aprender. [...] contrariamente a lo que comúnmente se cree, el verdadero reto del trabajo en grupo no estriba en las formas de control de la situación o en la ausencia de conflictos interpersonales, sino en hallar una forma de organización de las tareas y una configuración de los recursos que lleve a los alumnos a modificar sus puntos de vista, llegar a un compromiso o a establecer acuerdos. (Cutillas, 2005, pp. 273-276)

De esta forma, si atendemos al concepto de heterogeneidad y tenemos en cuenta que siempre la encontraremos en el aula, necesitaremos dar una respuesta a tal demanda para garantizar una educación de calidad. Así, a través de las estrategias de esta propuesta, se dará réplica a dicha cuestión mediante la atención a la diversidad a través de la inclusión y la cohesión grupal, que nos llevará a reforzar la autoestima de los alumnos, así como su desarrollo personal y emocional a través del teatro.

El conocimiento y la ayuda mutua entre estudiantes, que se potencia con el aprendizaje cooperativo, permite a los alumnos más vulnerables trabajar en igualdad en las mismas actividades que realiza el grupo clase y, en consecuencia, permite descubrirse y relacionarse mutuamente con sus compañeros. (Muntaner y Forteza, 2021, p. 314)

Por otra parte, no debemos olvidar que el trabajo en grupos cooperativos permitirá al docente una observación directa de la colaboración del alumnado debido al distanciamiento de la gestión continua de la clase. Esto le permitirá hacerse una idea más cercana a la realidad de cada alumno y le posibilitará atender de una manera más ajustada a cada uno de ellos, fomentando así la atención a la diversidad (Cutillas, 2005, p. 279).

2.1.3. Art Thinking: la educación a través del arte

El presente proyecto se adscribe al marco de acción del *Art Thinking*, de manera que entendamos el teatro en su concepción artística y no como una actividad extraescolar. El arte genera conocimiento a través de las emociones, la expresividad y lo creativo (Acaso y Megías, 2017, p. 62) por lo que deberíamos repensar la educación a través de las artes. Acaso y Megías nos trasladan la idea de transformar la educación del s. XXI desde las artes contemporáneas y piden recuperar los cuestionamientos éticos como la base de los procesos de aprendizaje (p. 29).

Para las autoras, arte y educación deben ir de la mano, ya que solo de esta forma conseguiremos un cambio real tanto del sistema educativo como de la sociedad. Así, la producción cultural conllevará cambios sociales; la experiencia estética provocará el desarrollo del afecto; los proyectos colaborativos nos harán reflexionar sobre las relaciones de poder, o el pensamiento divergente² nos ayudará a aceptar el error (p. 31).

Por otro lado, un concepto que introducen y que está en clara sintonía con mi idea de enseñar el teatro desde el teatro es el “extrañamiento”. Como ya dijo Ortega y Gasset: “Sorprenderse y extrañarse es comenzar a aprender”, por eso, quiero que cada una de las sesiones que conformen la Unidad Didáctica de la presente propuesta produzca sorpresa y desconcierto en el alumnado. De esta forma, cada día llegarán a clase sin saber qué haremos y cómo y provocaremos un efecto de “extrañamiento” con algo tan simple como el mobiliario del aula, por ejemplo.

El extrañamiento captura nuestra atención, operando como una mirada ajena ante una circunstancia conocida. Nuestros ojos, dormidos ante tanta información, solo

² Pensamiento divergente: proceso de pensamiento que genera ideas creativas mediante la exploración de muchas posibles soluciones y que contrasta con el pensamiento lógico, donde se busca una única solución correcta basada en nuestros conocimientos previos y ordenada de una manera lógica. Este término fue acuñado por el psicólogo J.P. Guilford en 1956.

pueden activarse mediante mecanismos de extrañamiento que nos obliga a pararnos, a tomarnos el tiempo necesario para evaluar esa sensación que nos invade, que no sabemos si nos gusta o no, pero que acelera el deseo de pensar. (Acaso y Megías, 2017, p. 129)

El concepto de “extrañamiento” es una de las primeras manifestaciones de la teoría de la desautomatización³, como recoge Pozuelo Yvancos (1989) del artículo *El arte como artificio* de V. Sklövski⁴ (1925), quien manifiesta que la expresión poética consigue la “desautomatización” del lenguaje y, por tanto, un “extrañamiento” al situar la expresión como centro de atención del discurso.

Nuestra percepción del mundo y del lenguaje se encuentra desvanecida y automatizada. Las palabras que proferimos nos son indiferentes y no fijamos nuestra atención en ellas. [...] Ello hace que el lenguaje se automatice porque la relación signo-realidad se convierte en habitual. [...] Para Sklövski esta propiedad automatizada del lenguaje ordinario es la que el artista, mediante el lenguaje poético, pretende contrarrestar. ¿Cómo? Aumentando la duración de la percepción mediante el oscurecimiento de la forma, singularizando los objetos y las palabras al aumentar su dificultad formal. (Pozuelo Yvancos, 1989, pp. 36-37)

Lo extraño resulta llamativo y activa el vínculo del deseo. Acaso y Megías nos invitan a recuperar el placer de pensar a través de las ideas de Francisco Mora en su libro *Neuroeducación. Solo se aprende lo que se ama* (2013) que menciona que “para encender el deseo de pensar es necesario, previamente, encender una emoción”, señalando que para ello es fundamental despertar “la curiosidad, lo que es diferente y sobresale en el entorno, enciende la emoción. Y con ella, con la emoción, se abren las ventanas de la atención, foco necesario para la creación de conocimiento” (Mora, 2013, p.73).

Mora (2013) recomienda para vincular aprendizaje y placer:

Para que un alumno preste atención en clase no vale exigirle sin más que lo haga. Eso sirve bien poco, sobre todo si el profesor es aburrido, y aun con un profesor

³ Teoría de la desautomatización: teoría literaria, poética y lingüística del formalismo ruso que se define como un proceso por el cual el espíritu creador del individuo irrumpe en el lenguaje revelándose contra su carácter colectivo y socializado, rompiendo la relación estatuida y convencionalizada del lenguaje.

⁴ V. Sklövski: (San Petersburgo, 1893-Moscú, 1984) Escritor y crítico soviético. Fue uno de los fundadores de la OPOIAZ (Sociedad para el Estudio de la Lengua Poética), que constituyó el núcleo del movimiento formalista ruso.

activo y con un tema que pudiera ser interesante, hay que «encender» primero la emoción. Todo esto debe llevar a crear métodos y recursos capaces de evocar la curiosidad en los alumnos por aquello que se les explica. Métodos siempre adaptados a la alegría, al despertar, al placer y nunca al castigo. Hoy sabemos que la letra con sangre no entra. (p. 27)

De este modo, mi propuesta quiere captar la atención del alumnado rompiendo con lo establecido, abarcando el género dramático desde un enfoque teatral en el que ellos se convierten en directores y protagonistas desde la creación y la producción. El simple hecho del cambio de paradigma en torno a los contenidos desencadenará en un detonante gracias al cual repensar la educación.

Como señalan Acaso y Megías (2017), el detonante “es un recurso pedagógico que tiene como función cambiar el punto de vista del estudiante con respecto a la acción educativa que va a comenzar” (p.130) y ese detonante puede estar en un nombre provocador, un objeto extraño, en transformar el espacio o en realizar una acción tanto al inicio como durante o al final de la clase.

El detonante crea perplejidad, engancha con la vida real del estudiante y genera una enorme expectativa y un comienzo motivador. Utilizarlo es como pulsar el botón de alarma. El docente comunica a los estudiantes que esa clase no va a ser como una clase tradicional. Se está posicionando dentro de una pedagogía alternativa. (Acaso y Megías, 2017, p. 130)

Dicho detonante se inserta en esta propuesta a través de los elementos que le permiten llevar a cabo su cometido: la expectativa, la sorpresa y la desfamiliarización. Para potenciar la concentración y el aprendizaje, utilizaré la expectativa que provocará en los alumnos el simple hecho de que la persona que acompañaba a su profesora será ahora su docente. La sorpresa de llegar a clase y ver el cambio de mobiliario para trabajar las dinámicas de grupo pensadas para la Unidad sin saber lo que va a ocurrir. Y, por último, la desfamiliarización que vivirá el alumnado a través de la situación inusual creada para el acto pedagógico y que los conducirá a replantearse la propia situación.

2.1.4. La dramatización al servicio del género teatral

Si atendemos a las demandas renovadoras del sistema educativo en favor del desarrollo de las competencias y habilidades del estudiantado, encontramos numerosas y válidas herramientas pedagógicas al servicio de las materias. Un buen ejemplo de ello es el uso de la dramatización al servicio de materias como Lengua y Literatura, por supuesto, pero la cosa no se queda ahí, sino que podemos encontrar este recurso al servicio de campos a priori alejados como las Matemáticas o la Biología.

En base al hecho de priorizar competencias sobre contenidos, encontramos las recomendaciones de la Unión Europea en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativas a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se insiste en la necesidad de la adquisición de las competencias claves por parte de la ciudadanía como condición indispensable para su desarrollo en el ámbito personal, social y profesional dentro de una sociedad cambiante, globalizada y tecnológica. Las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, de manera que se adquiriera el conocimiento a través de la participación activa en prácticas referentes tanto a contextos sociales como educativos y que se conceptualizan como un aprendizaje permanente.

El aprendizaje basado en competencias se caracteriza por su transversalidad, en tanto que deben abordarse desde todas las áreas de conocimiento, también por su dinamismo, ya que desde su adquisición, la ciudadanía va obteniendo un mayor nivel de desempeño en el uso de las mismas y, cómo no, por su carácter integral, ya que colabora en una formación total de las personas. De este modo, los individuos transfieren los saberes adquiridos a su día a día, adaptándose a cualquier situación, adquiriendo nuevas habilidades y formas de acción que favorecen un aprendizaje a lo largo de la vida.

En este sentido, Onieva López (2011) recoge la variedad de estudios y propuestas en torno al concepto y práctica de la dramatización han establecido los principales beneficios que aporta y ha conseguido delimitar sus características y actividades de manera que consigamos diferenciar dramatización y teatro. Así, en palabras de Tejerina (1994) la dramatización es “aquella actividad que utiliza la herramienta teatral en una práctica lúdica, orientada hacia sí misma y sin proyección exterior. Es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión creadora del individuo y el desarrollo integral de su personalidad” (p. 118).

Es posible dramatizar un problema de matemáticas, un relato o un poema a través de diferentes ejercicios y actividades, como afirma Onieva. Según Motos y Tejedó (2007) es “dotar de estructura dramática a algo que no la tiene [...] modificando la forma orgánica de estos textos y adaptándonos a las peculiaridades del esquema dramático” (p. 14).

Núñez Cubero y Navarro Solano (2007) apuntan que “desde la educación, la dramatización se presenta como un instrumento a desarrollar con el fin de rentabilizar sus capacidades respecto a una mejor formación de las personas, tanto en la perspectiva individual como social” (p. 227) y señalan que esta participa en el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para la comunicación, la expresión y la creatividad.

Onieva (2011) recoge de la publicación de López Valero y Encabo Fernández (2009) que para Barret y Lafferrière, los objetivos de la dramatización desde una perspectiva artístico-creativa serían:

- Mejorar el desarrollo de habilidades lingüísticas, indispensables en el proceso de adquisición de la competencia comunicativa.
- Avanzar en la expresión creativa (role-playing, inteligencias múltiples de Gardner, pensamiento divergente y global...)
- Mejorar la competencia social, y por ende, la confianza en sí mismos.
- Desenvolverse en variedad de situaciones y contextos (reales y fantásticos) en los que nos sumerge.
- Activar la imaginación, eje indispensable en la formación del joven. (López Valero y Encabo Fernández, 2009, p. 21, como se citó en Onieva, 2011, p. 77)

En definitiva, la dramatización se presenta como un gran recurso al servicio del sistema educativo, en tanto que fomenta el desarrollo completo del individuo y consigue impulsarlo en su formación. Si aplicamos las técnicas de la dramatización al lenguaje del que nace, el teatral, y lo utilizamos para la comprensión del género dramático, potenciamos un acercamiento al género en toda su expresión y provocamos que los alumnos no solo conozcan el teatro, sino que lo vivan.

2.2. Estado de la cuestión: enseñanza-aprendizaje del género dramático en Secundaria

Como apunta Cervera (1993) el género literario sufre un deterioro en las aulas en detrimento de la narrativa y la lírica. Mientras que la novela y la poesía se presentan en un único plano donde obra y texto son lo mismo, por su parte, el teatro no puede entenderse solo con su texto, sino que necesita de su puesta en escena. De esta forma, el estudiante puede conectar con la novela y la poesía, pero no sucede lo mismo con el teatro ya que su simple lectura queda lejos de su representación. Asimismo, recalca el hecho de que frente a otros géneros literarios, el teatro consigue aunar tanto la expresión lingüística como la expresiones corporal, plástica y rítmico-musical, diferenciándose así de la novela y la poesía.

Este hecho constituye de por sí otra singularidad que se refleja en sus exigencias educativas. Así como nadie ha pretendido arrebatarle a la literatura el estudio de la narrativa ni el de la poesía, no se puede decir lo mismo del teatro, y mucho menos de la dramatización. (Cervera, 1993, p. 103)

Además, Cervera alude a la vaga inclusión del género dramático en el currículum educativo, que se ancla a contenidos teóricos y dejan a un lado al teatro como movimiento artístico y obvian la cantidad de cualidades que podrían otorgar al alumnado.

Desde los niveles superiores, desde la Facultad, la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado, e incluso desde niveles propedéuticos como las Enseñanzas Medias, narrativa y poesía tienen su espacio sólidamente asentado [...] Lo cierto es que en todas estas instituciones y en sus respectivos programas, se incluye el teatro, en cuanto tiene de literatura, pero el estudio de su práctica y realización quedan excluidos de la organización literaria oficial, por decirlo de alguna forma. (Cervera, 1993, p. 103)

Por otra parte, Vieites (2012) señala la poca relevancia de la enseñanza teatral en la educación obligatoria pese a que conlleva de forma demostrada a la formación íntegra de los alumnos potenciando su desarrollo, creatividad, pensamiento divergente, motivación y desempeño social. Esto contrasta directamente con el hecho de que estos objetivos se encuentren recogidos en el currículum vinculados a competencias clave y contenidos transversales, motivo por el cual el autor considera que son relegados al olvido en tanto que no hay un área específica responsable y reclama una solución urgente. (La enseñanza teatral de carácter general, párrafos 1-3)

Atendiendo a las consideraciones de Motos (2009), el teatro se presenta como un valioso recurso didáctico para la introducción de contenidos y valores en el aula, por lo que debería ser incluido en el currículum de Educación Secundaria “dada su virtualidad de generar nuevos ambientes de aprendizaje y porque constituye un lenguaje total” (p. 4). Asimismo, menciona que “el teatro en sus distintas manifestaciones pueda actuar como un elemento de interdisciplinariedad, transversalidad e integración del currículum y extraer de él todo su potencial educativo” (p. 5).

Para que contemplemos el Teatro como una materia o asignatura del currículum de Secundaria, no debe consistir solamente en hacer y ver teatro y tampoco debe abordar características históricas y literarias y técnicas sobre la acción actoral, sino que hay que decantarse por un enfoque más flexible donde el alumno sea el eje que articula la creación de contenidos, quien a través de la investigación sea capaz de compartir y adquirir ideas. (Motos, 2009, p. 7)

En definitiva, la finalidad de la materia optativa Dramatización/Teatro [...] no es la de formar actores, directores teatrales o escenógrafos, sino la de constituir un proceso de aprendizaje de la expresión dramática, la comunicación grupal y la creación a través del juego teatral. (Motos, 2009, p. 7)

Motos detalla varios puntos por los que el Teatro debería ser incluido en el currículum de Secundaria, partiendo de la base de que el currículum toma objetivos de la Pedagogía teatral (Motos y Navarro, 2003, pp. 10-11) concretados en: vivir el cuerpo, sensopercepción, concentración y atención, la comunicación, compatibilidad entre flexibilidad y rigor, pensamiento práctico y autónomo, desarrollo, entrenamiento y control de las emociones, sentimiento de grupo e interacción social, contenido humano y oralidad.

Asimismo, considera otros argumentos como fundamentales para la inclusión del Teatro como materia, el primero reside en el lenguaje dramático, que por su propia naturaleza se constituye como integrador de muchos lenguajes: verbal, icónico, corporal, musical.

Toma la palabra, del idioma; los sonidos y el ritmo, de la música; el color y la forma, de la pintura; el gesto y el movimiento, del lenguaje corporal. Y estos signos los combina de acuerdo con la sintaxis propia del esquema dramático. En

síntesis, éste viene representado por una acción –asunto, argumento- que contiene un problema –conflicto-, realizada por unos actores que previamente han adoptado unos papeles –personajes- en un tiempo y un espacio concretos, sobre un tema de contenido humano. Siempre se trata de la persona, sus relaciones humanas y sus conflictos. (Motos, 2009, p. 13)

Por último, hace alusión a considerar al teatro como una metáfora de la vida, donde todo es comunicación y el teatro es su manifestación humana más rica y creativa y compleja debido a la cantidad de signos que intervienen en la comunicación teatral. La utilización de estos signos en dramatizaciones o representaciones teatrales dotarán a los alumnos de herramientas para decodificar un mundo cada vez más complejo, dinámico y plural y en constante evolución.

El eterno debate en torno a una mayor visibilidad del género dramático y a la inclusión del Teatro como materia en el currículo de secundaria sigue vigente. Hoy por hoy, con la Ley Orgánica para la Mejora de Calidad Educativa (LOMCE), en el currículo de Lengua Castellana y Literatura, el estudio teatral queda relegado a un par de estándares que aplican la dramatización con un mero carácter comunicativo, obviando su uso como vehículo de las competencias. Así, se acotó el uso de la acción teatral, que quedó relegada a las Artes escénicas y se estableció como materia específica. Debido a la autorregulación legislativa educativa de las comunidades autónomas, podemos encontrar o no esta materia con diversas variantes dentro del catálogo escolar.

Con respecto al estudio del género dramático, sigue pesando la poca relevancia que adquiere en el aula y la complicada elección de obras cercanas a los jóvenes, motivos por los cuales resulta clave la iniciativa docente en este asunto.

2.3. Contexto legislativo

Para atender al contexto legislativo vigente en el que se enmarca esta propuesta, debemos tener en cuenta tres niveles de concreción curricular. El primer nivel viene determinado por la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), para la Mejora de Calidad Educativa, que compete al Estado y rige la educación en España. La LOMCE concreta el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para garantizar

una formación común recogiendo los elementos curriculares a través del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Además, se siguen las instrucciones de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

En cuanto al segundo nivel de concreción curricular y teniendo en cuenta la regulación autonómica de Aragón, se atenderá a la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y se definirán a partir de esta los objetivos, contenidos, competencias clave, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación del presente proyecto de innovación educativa para 2º de la ESO. Asimismo, se tendrán en cuenta el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, así como la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Por último, en el tercer nivel de concreción curricular, tomaré las referencias del centro IES Ramón Pignatelli, concretadas en la Programación General Anual del Departamento de Lengua Castellana y Literatura y por el que se regulan los contenidos mínimos de cada bloque del currículo que se trabajarán a lo largo de esta propuesta: comunicación oral, comunicación escrita y educación literaria.

2.4. Contexto de la Educación Literaria en la ESO

El currículo oficial de Educación Secundaria otorga a la Educación Literaria “el objetivo de hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a su etapa académica”. Pese a ello, nuestro sistema educativo navega ante la problemática de la deserción lectora que tiene lugar en la etapa y edad de la educación secundaria. La principal razón es que el sistema no ha conseguido una educación literaria que incite al placer, a seguir leyendo (Aguilar, 2020, p. 29). Teniendo en cuenta que parte de este estudiantado formará parte del futuro cuerpo docente de nuestro país, hay que buscar una

alternativa formativa que rompa con esta dinámica y esta puede ser una formación inicial en educación literaria en Literatura Infantil y Juvenil.

Ante esta situación, tal y como se recoge en el estudio reciente de Aguilar Ródenas (2020) en referencia a varias investigaciones en este campo, Colomer (2013) apuesta por una renovación de la formación inicial de maestras y maestros, ya que reciben una formación considerándolos lectoras y lectores y expertos, aunque realmente no lo son. Si la educación de los que serán docentes en el futuro no es la adecuada, seguiremos perpetuando el problema que vive la educación literaria.

Una de las principales dificultades para acceder a la literatura es considerarla como algo escolar que se abandona tan pronto como se sale del aula. En general, los docentes dedicamos muy poco tiempo a saber qué autoimagen como lectores tienen los alumnos y cómo les afectan las obras que leen [...] La tradición educativa anglosajona difiere de la propia de los países mediterráneos y latinoamericanos en este punto. En aquellas aulas, las actividades sobre los textos se basan a menudo en la respuesta del lector, en lo que evoca la lectura y en la reflexión posterior que provoca. En cambio, en nuestro contexto educativo, se enseña en seguida a objetivar las respuestas y se oculta la subjetividad, marginando el enlace del texto con el mundo del lector. Este enfoque aséptico dificulta entender la clase de literatura como un ámbito dónde se cuestiona, dialoga y enriquece el mundo propio. (Colomer, 2005, pp. 85-86)

Según Larrañaga y Yubero (2005) el abandono de la lectura en la ESO se debe a la ruptura de leer y placer:

No podemos separar las conductas lectoras del contexto social e ideológico que genera la necesidad, o no, de esas conductas. En nuestra sociedad por mucho que se trate de fomentar la lectura placentera, a la actividad lectora se le da importancia por su dimensión instrumental. El acto lector ha perdido significación social (Montes, 2000) a favor de la instrumentalidad. (p. 44)

Tal y como recoge Aguilar (2020) según los datos del informe de “Hábitos de lectura y compra de libros en España 2017” (Federación Gremio de Libreros de España, 2018), publicado en 2018, en cuanto a la lectura de libros en tiempo libre los menores de 10 a 14 años representan la franja de edad con mayor porcentaje de lectores frecuentes,

79,8%, bajando al 54,8% en los adolescentes de 15 a 18 años, pero también por encima del 47% de la población mayor de 18 años (p. 31). Estos datos, evidencian la deserción lectora en nuestra población y demuestran que esta tendencia que señalaban Larrañaga y Yubero (2005) se sigue manteniendo después de más de una década.

Para formar buenos lectores, y quiero referirme a lectores cualitativos y no cuantitativos en cuanto a la calidad de su lectura y no a la cantidad de sus lecturas, Lomas y Mata (2014a) destacan la necesidad de impulsar desde la formación literaria la voluntad y el placer de leer generando curiosidad y vínculos afectivos con los textos.

Si la formación literaria no logra ese objetivo, resulta irrelevante o inútil [...] La realidad es que las prácticas escolares de formación de lectores de textos literarios adolecen de un exceso de formalismo y academicismo. Se abunda en la descripción y en la enumeración en perjuicio de la emoción y del significado. [...] En general, inhiben la lectura más que la alientan. [...] Antes de cualquier análisis formal debería estar la emoción. El proceso inverso conduce a la indiferencia o al rechazo. La dimensión emocional de la literatura es fundamental. [...] El objetivo de la formación de lectores de textos literarios no debe ser otro que el de aprender a leer mejor. No solo a leer más. [...] Un lector de textos literarios es, pues, alguien que considera que los textos literarios son importantes en la vida de los seres humanos; que lee con la voluntad de conocer algo del mundo, pero también de conocer algo de sí mismo; que busca en los textos ocasiones para pensar y también para pasar el tiempo; que determina por sí mismo la frecuencia, la intención y el modo de leer [...]. (pp. 5-6)

De esta forma, y volviendo al currículo, deberíamos formar al alumnado desde esa “reflexión estética y literaria”, favoreciendo “el conocimiento de las posibilidades expresivas de la lengua; desarrollando la capacidad crítica y creativa” como marca en su definición de Educación Literaria, pero quizás y como se recoge en el artículo de Aguilar, la clave de un sistema educativo fuerte consista en implantar estas bases en la formación del cuerpo docente, replanteando una revisión de contenidos y canon.

A modo de conclusión y recogiendo las preguntas que le surgen a Juan Mata a propósito del currículo, dejo abierta la reflexión acerca de si este ampara e impulsa la innovación o si tal vez la obstaculiza.

¿Cómo es posible leer con cierto sentido obras o fragmentos pertenecientes a siete siglos de producción literaria? ¿Qué razones justifican la elección de un período de tiempo tan prolongado y heterogéneo? ¿Cuáles son, por ejemplo, las obras de la Edad Media «adecuadas a la edad» de los alumnos de 3.º de ESO, es decir, adolescentes de catorce o quince años? ¿Cómo se pueden llevar a cabo esas lecturas si a la vez se recomienda «la lectura comentada de relatos, observando la transformación de la narrativa desde la épica medieval en verso a la narración moderna en prosa, y del héroe al personaje de novela» y, asimismo, «la lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves y fragmentos representativos del teatro clásico español, reconociendo algunas características temáticas y formales»? ¿Alguien cree de veras que resulta factible abordar esos densos contenidos con un mínimo de coherencia y provecho? (Mata, 2011, p. 51)

2.5. Contexto de centro

La presente propuesta se elaboró para llevarse a cabo durante el Practicum II en el instituto público IES Ramón Pignatelli, situado en el barrio Oliver-Valdefierro de la ciudad de Zaragoza. El centro acoge a un alumnado heterogéneo y se imparten enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en las modalidades de Ciencias y Tecnologías y Humanidades y Ciencias Sociales.

2.6. Contexto de aula

El grupo-clase de 2ºA del IES Ramón Pignatelli, está conformado por un total de 22 alumnos, de los cuales 8 son chicas y 14 son chicos. Dentro del grupo, encontramos a un total de 3 alumnos que se encuentran por segundo año consecutivo cursando 2º de la ESO y 1 alumna que se incorporó al curso en el segundo cuatrimestre debido a un cambio de centro. La mayor parte del grupo ya se conocía debido a que su primer año de instituto también lo cursaron juntos. Cabe mencionar que, de los 3 alumnos que están de nuevo cursando 2º, 2 de ellos son los menos participativos en clase, pero tampoco se dedican a molestar. Básicamente, se limitan a asistir y a participar únicamente en las actividades que le resultan interesantes, aunque no consiguen mantener el interés durante toda la sesión.

Dentro del aula encontramos una gran diversidad cultural, la cual no afecta para nada en el desarrollo de las clases ni en la actitud de los alumnos, evitando así posibles conflictos por discriminación innecesarios para todos.

En el aula, no encontramos ningún alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, al menos de forma constatada por un informe psicopedagógico. Si que se perciben actitudes de alumnos a los que les cuesta centrarse en clase, se dispersan o directamente se aburren en clase. Por ello, será una constante en este proyecto la atención a la diversidad y la inclusión ya que, en el ámbito escolar, al igual que en la vida, no todos los alumnos comprenden de igual modo las cosas y tenemos que centrarnos en todos y cada uno de ellos para que reciban por parte del profesorado la mejor atención posible.

En general, forman un grupo muy disciplinado y con buena actitud ante las tareas, aunque como es previsible para su edad, aún con un comportamiento algo infantilizado. La mayoría de ellos se muestra receptivo a la hora de participar en clase y pese a que hay algunos que expresan claramente su timidez al tener que hablar ante sus compañeros, finalmente consiguen romper esa barrera para participar en las clases.

3. PROYECTO DOCENTE

3.1. De la teoría a la práctica: del marco teórico a la propuesta didáctica

Teniendo en cuenta las consideraciones expuestas en el marco teórico y con el fin de garantizar su aplicación en el aula, he diseñado una propuesta que se base en los principios que introdujo la Escuela Nueva, de manera que los discentes ocupen el papel principal de mis clases y sus experiencias sean las que conformen sus conocimientos. Así, a través de la escritura creativa, quiero que sean ellos los que creen sus historias y con las lecturas dramatizadas, consigan enriquecer su conocimiento desarrollando su vertiente más creativa y dejando que entren en el aula los temas que a ellos realmente les interesan.

Como docente, ocuparé el lugar de guía y seguiré de cerca cada actividad para que los alumnos sientan cercanía y comprendan que el aprendizaje va en ambas direcciones en la relación profesor-alumno. Asimismo, pretendo que alcancen los objetivos gracias a la aportación de sus compañeros, por lo que el trabajo cooperativo será de vital importancia. Para su desarrollo, los alumnos deberán romper la barrera de la

individualidad y pensar en el conjunto, tendrán que sumar y aportar al grupo lo mejor de ellos para así comprender que, como en la vida, la unión hace la fuerza y que, por tanto, el trabajo será mejor si cuenta con la suma de las partes. El consenso, el respeto y la tolerancia pasarán a formar parte de cada uno de ellos de forma permanente. Cuando aprendan a trabajar de manera cooperativa, construirán los cimientos de relaciones sociales futuras y conseguirán crear un clima favorable de trabajo.

Bajo la concepción artística del género dramático, introduciré detonantes para captar la atención de los alumnos y trabajar así desde la sorpresa, la expectativa y el placer que estas despiertan. La curiosidad y el interés por lo desconocido resultará motivador para el grupo-clase, que cada sesión encontrará algo distinto, de manera que rompan con la educación que conocen y sea el teatro quien se muestre ante ellos como vehículo de conocimientos.

A través de la dramatización, intentaré fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas, sociales y cognitivas. Así, desde un prisma lúdico, los alumnos crearán sus obras y las representarán, realizarán improvisaciones e incluso se harán pasar por mi terapeuta. De esta forma, los elementos teatrales se insertan en el aula para agrandar el abanico de posibilidades de estrategias docentes y potenciar el interés por el género dramático en el aula.

3.2. Propuesta didáctica

El objetivo de este proyecto de innovación docente aspira a ser un nuevo enfoque metodológico sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del género dramático en el que este adquiera la relevancia de otros géneros literarios. Así, mi idea es hacer llegar a los alumnos una visión más cercana del teatro, en la que ellos mismos serán los dramaturgos y actores de sus posteriores obras a través de la escritura creativa, la lectura dramatizada o la dramatización.

He diseñado esta propuesta de manera gradual, de forma que los alumnos superen inseguridades en las primeras sesiones, suelten lastre en las que le siguen y se dejen llevar para conseguir así un pleno desarrollo de las actividades en la que ellos son completamente protagonistas. Por ello, cada una de las sesiones convertirá el espacio del

aula en un nuevo escenario donde los alumnos potencien sus habilidades comunicativas, expresivas, cognitivas y sociales.

Como docente, trabajaré con los alumnos las características del género dramático, sus elementos o los subgéneros mayores, por ejemplo, pero lo haremos de forma que consigan adquirir dichos conocimientos mediante la práctica. Así, nuestras clases no serán un catálogo de características que ya conocen, sino que se presentarán como un activador de conocimientos, fomentando así el aprendizaje significativo, en el que los alumnos adquieran nueva información que conecta con aprendizajes previos.

Esto se debe fundamentalmente a que los alumnos reciben los mismos contenidos durante sus años académicos. Podríamos realizar sesiones en las que definiéramos las principales características del drama o la tragedia, pero entonces volveríamos a ofrecer la misma clase año tras año. Si aplicamos un nuevo enfoque, podemos aprovechar la información que ya tienen los alumnos para que la presenten en clase de una forma práctica, dramatizada, aportando a nuestras sesiones el enfoque teatral que buscamos.

En esta propuesta, el género dramático sale de los libros de los libros de texto que le encorseta para convertirse en verdadero teatro, donde los alumnos desarrollan su lado más creativo escribiendo sobre temas que les importan, amplían sus habilidades a través de las dramatizaciones y crean un clima de empatía que fomenta el desarrollo de las emociones a través del arte.

3.3. Objetivos generales y didácticos

Los objetivos generales de la presente propuesta están recogidos en el currículo oficial de la Educación Secundaria Obligatoria de Lengua Castellana y Literatura y mi intención al seleccionarlos ha sido reunir un desarrollo completo de lo que espero con mi Unidad didáctica: que los alumnos trabajen tanto la comprensión y expresión oral y escrita, esta última con un buen uso ortográfico, de manera que ese uso complementa a la educación literaria en cuanto a la asimilación de conceptos en torno al género dramático. Estos objetivos irán de la mano de la capacitación para un desarrollo completo del alumno como persona, fomentando valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

Los **objetivos generales** son los siguientes:

Obj.LE.1. Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.

Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.

Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.

Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.

Para la concreción de estos objetivos generales y con el fin de ligarlos tanto a los contenidos y a los criterios de evaluación, he elaborado una serie de objetivos didácticos, de manera que se adecuen al contexto del grupo-clase.

Los **objetivos didácticos** son los siguientes:

Obj.D.1. Realizar una escucha activa intentando comprender el sentido del texto.

Obj.D.2. Diferenciar los subgéneros literarios atendiendo a sus características.

Obj.D.3. Crear un diálogo adaptándose a la situación comunicativa requerida.

Obj.D.4. Elaborar un pequeño guion teatral incluyendo emociones y estados de ánimo al diálogo a través de acotaciones.

Obj.D.5. Realizar lecturas dramatizadas adecuándose a la intencionalidad que persigue el texto.

Obj.D.6. Valorar con respeto y objetividad el trabajo de los compañeros.

Obj.D.7. Expresar ideas con claridad, coherencia y sentido común sobre el tema a tratar.

Obj.D.8. Emplear correctamente las normas ortográficas en todos los textos.

Obj.D.9. Enumerar las principales características del género dramático.

Obj.D.10. Reconocer los géneros literarios y sus características.

Obj.D.11. Identificar los elementos teatrales.

3.4. Contribución para la adquisición de las Competencias Clave

El desarrollo de las competencias clave se trabajará a lo largo de esta Unidad, pretendiendo que los alumnos se impregnen de ellas de forma que consigan adquirirlas y sean capaces de utilizarlas tanto a lo largo de su vida académica como en su día a día. De esta forma, detallaré a continuación las principales competencias que se trabajarán de forma explícita en esta unidad, no descartando por tanto otras que también llegan al aula de forma implícita y no menos importante que las demás.

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

El lenguaje es fundamental a la hora de sentirnos partícipes de la sociedad. Es una herramienta imprescindible en el desarrollo humano y gracias a la práctica y a la puesta en marcha de todos sus elementos, conseguiremos unos alumnos mejor formados y capacitados para desarrollarse en cualquier ámbito. El lenguaje teatral guiará a los alumnos a la comprensión de expresiones, a entender la sutileza de las emociones y a vincular estas últimas con el uso del lenguaje. Ganarán por tanto una competencia con la que dar voz a cada rasgo y con la que descifrar mensajes sociales de la mejor manera posible.

Competencia de aprender a aprender (CAA)

Una mejora de las habilidades lingüísticas, la interacción con otras personas, el conocer nuevas ideas y plantearse retos, van de la mano del género dramático. Gracias a los textos dramáticos, a su lectura, o a la visualización de representaciones, daremos una visión general del mundo a nuestros alumnos, dándoles la posibilidad de ampliar horizontes y llenarse de nuevas y mejores ideas. La clave consiste en darles las

herramientas a través de las que ellos mismos consigan diagnosticar y solucionar cada una de las dudas que pueda ir surgiendo en el camino, así como evolucionar de forma que sean ellos mismos quienes dirijan su aprendizaje.

Competencias sociales y cívicas (CSC)

Fomentar la empatía debería ser una constante en nuestras vidas. Hemos de tener en cuenta que cada una de las cosas que hagamos dentro del centro, debe tener como eje central el ser mejores personas. El estudio de la lengua contribuye notablemente en este factor, ya que cuanto más formados estemos, más rica será nuestra vida en valores. El teatro en su esencia es adaptación, comprensión, representación de realidades diferentes, pero a la vez iguales entre sí. La transmisión de valores es permanente en el género dramático, que reclama la comprensión de su público a través de la actuación de los actores que dan voz a cada uno de los relatos en los que esos personajes se cuestionan sobre el bien o el mal de la situación que les depara.

Competencia de conciencia y expresiones culturales (CCEC)

La aproximación al arte es, irrevocablemente, beneficiosa para cada persona que la experimente. Este mundo abre posibilidades de mejora para el desarrollo del alumnado, que puede encontrar un refugio en el que disfrutar y descubrir nuevas habilidades artísticas en las que desenvolverse. Asimismo, les capacitará de una mayor conciencia ante el mundo y la vida en una sociedad heterogénea.

Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (CIEE)

El teatro parte desde un enfoque participativo en el que el alumnado desarrolla sus habilidades sociales mediante el diálogo y el trabajo en equipo. Si fomentamos la participación del estudiantado a través de actividades en las que ellos son los protagonistas, estaremos sentando las bases de la iniciativa y la autonomía. Así, se posicionan como creadores y formadores de su propia enseñanza y consiguen nuevas herramientas de aprendizaje que resultan extrapolables a su vida en sociedad.

3.5. Contenidos

Los contenidos que he elegido para la elaboración de este proyecto recogen, además de los contenidos generales establecidos en el currículo, una serie de contenidos y elementos transversales que se trabajarán de forma explícita en el transcurso de las

sesiones (Anexo 1), de manera que desde el prisma del género dramático consigamos educar en valores al alumnado.

3.5.1. Contenidos generales

A continuación, se detallan los contenidos seleccionados para trabajar en la Unidad Didáctica, los cuales están recogidos en la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Concretamente serán los siguientes contenidos recogidos en los bloques 1, 2 y 4 de 2º de la ESO de Lengua Castellana y Literatura:

Bloque 1: La comunicación oral: escuchar y hablar

- ‘Escuchar’, mediante la comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogado.

- ‘Hablar’, a través del conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

Bloque 2: La comunicación escrita: leer y escribir

- ‘Leer’, desde la lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, dialogados, instructivos y expositivos.

- ‘Escribir’, a través de la aplicación de las normas ortográficas y gramaticales, la escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos y el interés por la escritura como forma de aprendizaje y de comunicación de conocimiento, ideas, sentimientos y emociones.

Bloque 4: Educación literaria

- ‘Introducción a la literatura a través de textos’, mediante el conocimiento de los géneros y principales subgéneros literarios y de sus características esenciales a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos y la redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las

convenciones formales de los distintos géneros y subgéneros con intención lúdica y creativa.

3.5.2. Contenidos específicos

De manera que los contenidos ofrecidos por el currículo oficial resulten más concretados, he elaborado una secuenciación que me permita trabajarlos en clase y que son los siguientes:

- El género dramático, sus características y diferencias con el resto de los géneros literarios.
- El origen del teatro en la antigua Grecia: tragedia y comedia griega.
- El diálogo y su importancia en el lenguaje teatral.
- El guion teatral y su estructura interna (título, personajes, acotaciones, apartes y monólogos) y externa (actos, escenas y cuadros).
- Las características de los subgéneros dramáticos mayores: tragedia, comedia y drama.
- Nuevas formas teatrales: microteatro e improvisación.

3.5.3. Contenidos transversales

Como se recoge en el capítulo II, artículo 11 de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, donde se regula la inclusión de los elementos transversales en el currículo, así como en cada una de las materias de Secundaria, en el desarrollo de mi Unidad Didáctica he tenido en cuenta estas consideraciones. De esta forma, los contenidos generales y específicos anteriormente expuestos serán complementados con elementos transversales de manera que estos ocupen el mismo valor que el resto en el transcurso de las sesiones.

Para ello, se impulsará el desarrollo de valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición

o circunstancia personal o social. Asimismo, se rechazarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación. Desde mi posición como docente, trataré de educar en valores al alumnado, de forma que consigamos crear un clima agradable en el aula, donde puedan desenvolverse con total libertad y sin prejuicios. Debemos realizar una observación directa y discreta sobre los comportamientos del alumnado para detectar posibles casos de acoso y ayudar en su detección, prevención y pronta solución. Solo de esta forma podremos contribuir a crear una sociedad estable en la que se respete nuestra heterogeneidad intrínseca y en la que todos entendamos que cada cual puede elegir el transcurso de su vida.

Se fomentará el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista. Para ello, implicaré al alumnado en las sesiones, de forma que sean capaces de opinar de manera crítica, de emitir juicios de valor y de dar su opinión, eso sí, deberán hacerlo siempre desde el respeto e intentando que sus críticas sean constructivas y puedan ser válidas para sus compañeros.

No debemos olvidar que los docentes son una referencia para el alumnado no solo en la enseñanza de contenidos académicos, sino que también lo son en cuanto a comportamiento y actitudes se refiere. Así, como docentes hemos de posicionarnos al lado de nuestros alumnos, comprenderlos y escuchar sus inquietudes, ya que en la mayoría de los casos estarán expectantes por conocer nuestra opinión para formar la suya. Los alumnos de Secundaria están entrando de lleno en la etapa adolescente, la que traerá grandes cambios a sus vidas y la que determinará en buena parte cómo serán en el futuro en base a la personalidad que conformen.

La enseñanza no es solo aquello que nos marca el currículo, sino que debemos atender al currículo oculto (Philip Jackson, 1991). Este lo conforman los mensajes no explícitos que se cuelan en el aula creando las pedagogías invisibles y transformando el discurso. Según María Acaso (2018), cada uno de los elementos que participan en el acto pedagógico, como pueden ser la ropa del profesor, el cuadro que cuelga de la pared, el paisaje que vemos desde la ventana o la orientación del mobiliario del aula, participan en una educación expandida: la educación sucede en cualquier contexto y en cualquier lugar.

De esta forma, como docentes, cada cosa que hagamos puede resultar de vital importancia para el desarrollo personal del alumnado. Por ello, debemos mostrarnos como referentes tolerantes, abiertos, conocedores del mundo que los espera y dotándolos de herramientas que posibiliten su desarrollo en la sociedad.

Las pedagogías invisibles son el conjunto infinito e incontrolable de microdiscursos que suceden y/o que no suceden a la vez en un acto pedagógico, que acontecen en un segundo plano (latente e inconsciente) dirigidos hacia un destinatario ideal y que transforman el cuerpo y la mente de los participantes del acto pedagógico en cuestión. (Acaso, 2018. p. 119)

3.6. Metodología

Debido a que uno de los grandes objetivos por los que se ha creado esta Unidad Didáctica consiste en que el estudiantado alcance el aprendizaje a través de la experiencia, he tenido en cuenta todas las características que rodean el contexto del centro y del aula, siendo el alumnado la pieza clave de este puzle por montar. Y es que los condicionantes son implícitos a cada uno de los alumnos y no debemos pasarlos por alto. Por todo esto, la adecuación de los principios pedagógicos debe ir de la mano de las circunstancias que rodeen a nuestros alumnos.

Por ello, y de acuerdo con los principios metodológicos que recoge el artículo 12 de la orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, del Gobierno de Aragón, he seguido los parámetros que indicaré a continuación con la idea de garantizar una metodología capaz de formar a alumnos en el ámbito académico, pero que también consiga formar mejores personas.

1. La atención a la diversidad de los alumnos como elemento central de las decisiones metodológicas. Se ofrecerá un compromiso de atención con los alumnos, en el que todos y cada uno de ellos pueda continuar el proceso de enseñanza. De esta forma, y gracias al uso de metodologías activas e innovadoras, la labor del docente resultará clave en el transcurso de las sesiones, atendiendo las demandas del grupo-clase y guiándolos durante todo el proceso.

2. El fomento de la creatividad y del pensamiento crítico. El amor por el arte debe ser una constante en los institutos, si esto ocurre, abriremos una ventana al mundo para los jóvenes, quienes a su corta edad aún no tienen demasiados referentes artísticos. Asimismo, el poder de decisión, así como el razonamiento justificado, formará parte de cada una de las sesiones.

3. Los agrupamientos heterogéneos y el aprendizaje cooperativo. Es el momento de que los alumnos comiencen a trabajar en equipo, teniendo en cuenta más de una opinión y aprendan que la suma del trabajo de todos resulta más completa y efectiva que la individual. De este modo, dejando a un lado las diferencias y poniendo en valor la convivencia y la cooperación, podrán alcanzar los objetivos marcados.

3.6.1. Metodología general

Atendiendo a los principios metodológicos generales previamente establecidos, adaptaré los contenidos seleccionados a varias estrategias metodológicas con el fin de fomentar una respuesta educativa inclusiva y de calidad. De esta forma, dentro de la metodología general utilizada para llevar a cabo esta propuesta encontramos las siguientes estrategias metodológicas:

1. Clase expositiva-participativa (*todas las sesiones*). En algún momento de las clases habrá una parte de exposición por parte de la profesora, pero siempre se tendrán en cuenta las opiniones de los alumnos, de ahí la parte participativa. El *feedback* de los estudiantes es una parte fundamental de la sesión, ya que marcará el ritmo y denotará el grado de interés con respecto a los contenidos ofrecidos. Las clases participativas fomentan el aprendizaje significativo potenciando que los alumnos consigan adquirir los nuevos conocimientos a la vez que los enlazan con conocimientos previos.

2. Aprendizaje o trabajo cooperativo (*sesiones 2, 3, 4, 5 y 6*). Al referirnos al trabajo o aprendizaje cooperativo aludimos a una metodología activa que se centra por completo en la autonomía del alumno, en su capacidad de resolución y que involucra tanto la responsabilidad individual como el trabajo en equipo, las habilidades sociales y la inclusión de todo el alumnado. De esta forma, el trabajo en grupos cooperativos se entiende de forma que los alumnos aprendan tanto de sus propias experiencias de aprendizaje como de las de sus compañeros. Deben dejar a un lado el factor individual

para primar el bien común, ya que no les vale con su aprobado, sino que, para la consecución de este, deben llegar al consenso y fomentar unas bases de trabajo en las que todos formen parte del resultado. Se trata de un modelo pedagógico donde la inclusión es lo más importante, atendiendo así a la diversidad del aula y creando vínculos y relaciones que el trabajo individualizado no conlleva.

Para poder llevar a cabo esta metodología, he seguido los criterios establecidos en el libro de Johnson et al. (1999) en el que se recomienda la formación de grupos heterogéneos, atendiendo por un lado a los gustos o aficiones del alumnado, a sus preferencias en cuanto a conformación de grupos y a la observación docente. De esta forma, lo primero será la observación en clase de las relaciones interpersonales del alumnado, así como la realización de dinámicas de grupo para vislumbrar posibles anexiones. Así, teniendo en cuenta todos estos factores, se conformaron un total de 6 grupos, entre los que hay 4 grupos de 4 personas y 2 grupos de 3 personas. Para que los grupos trabajasen de forma organizada, se designaron los siguientes roles en función al número de integrantes: coordinador, mediador y responsable de materiales para los grupos de 3 y en el caso de los grupos de 4 personas se añadió el rol de portavoz.

Para llevar a cabo la formación de grupos, se necesitan varias sesiones y es muy probable que no todos los alumnos queden del todo satisfechos, pero también de eso se trata el trabajo cooperativo, en aprender a trabajar con personas con las que tenemos menos afinidad, que al fin y al cabo es lo que sucede en la vida misma. Un aspecto muy importante es el de la motivación. A medida que vayan obteniendo resultados favorables, ganarán confianza en ellos mismos y en su equipo, de ahí que se refuerce la unión y que podamos formar un grupo-clase muy cohesionado.

3. *Flipped Classroom* o clase invertida (*sesión 5*). Este modelo pedagógico, tal y como recoge el artículo de Aguilera Ruíz, C. et al. (2017), nos permitirá trasladar el contenido teórico fuera del aula, concretamente a casa de los alumnos. De esta forma, los estudiantes asimilan los conceptos en casa y podemos dedicar el tiempo completo de la sesión a la realización de actividades que concreten esos contenidos.

Siempre que se elige esta metodología se asume el riesgo de que algunos alumnos no dediquen el tiempo necesario en sus casas para ver el vídeo o los contenidos seleccionados por la profesora, pero esto también puede pasar en las clases magistrales si el alumno se muestra ausente o distraído ante la explicación del docente. Será necesario

hacer una puesta en común al llegar a clase sobre los contenidos vistos en casa, de este modo, también podemos llegar a esos alumnos que no dedicaron el tiempo previsto antes de llegar al aula.

Esta metodología está cada vez más presente en los centros debido a la cantidad de contenidos por abordar y a que el tiempo en las clases nunca es suficiente. La clase invertida es un gran método para avanzar en contenidos de menor dificultad o ya conocidos por los estudiantes y dedicar así el tiempo de la clase para realizar actividades, que como he mencionado, creo que es la mejor forma de que los alumnos aprendan.

4. Trabajo en grupo (*sesión 1 y 6*). Para la realización de la actividad inicial y de la actividad final, trabajaremos con el grupo-clase al completo. En ambas, estaremos formando un círculo y siempre nos mantendremos cerca alumnos y profesora. Es muy favorable crear un clima de cercanía con los alumnos, hacerles sentir que estás de su parte, que los entiendes y que te importa su opinión. Por ello, quiero utilizar este recurso organizativo en la primera sesión para romper el hielo y que vean que al igual que yo me sitúo en el centro de la clase sin ningún miedo, ellos también pueden hacerlo a lo largo de las sesiones que estaremos juntos. Ya en la última sesión, finalizaremos con una actividad con la que quise propiciar la improvisación de los alumnos alrededor de mi evaluación como docente y en la que esperaba conseguir que los estudiantes se abriesen y mostrasen su opinión. Así, yo podría percatarme de su evolución durante el desarrollo de la Unidad.

5. Art Thinking (*todas las sesiones*). Para el desarrollo de la presente propuesta y como marco metodológico de referencia para todas las sesiones, he seguido las recomendaciones expuestas por Acaso y Megías (2017) teniendo en cuenta que la idea principal del *Art Thinking* procura posicionar las artes como metodología y no como contenidos, sino como manera de hacer en los contextos educativos.

El Art Thinking no consiste en utilizar más artistas en la clase de arte ni en mezclar los contenidos tradicionalmente considerados como artísticos con, por ejemplo, las matemáticas: se trata de emplear las artes como una metodología, como una experiencia aglutinadora desde donde generar conocimiento sobre cualquier tema. (Acaso y Megías, 2017, p.141)

De esta forma, desde el arte, incluiremos a la educación cuatro elementos clave: el pensamiento divergente, que contrasta con el pensamiento lógico; una experiencia estética basada en el placer; entender la pedagogía como una producción cultural, y una forma de trabajo donde el proyecto y la cooperación van más allá del acto pedagógico (p. 32).

3.6.2. Metodología específica

Basándome en los principios metodológicos generales propuestos por el currículo así como por las estrategias metodológicas anteriormente comentadas, he diseñado una serie de actividades que consigan adecuarse a la metodología didáctica específica de Lengua Castellana y Literatura, como por ejemplo la escritura creativa, la lectura dramatizada y la dramatización, herramientas gracias a las cuales favorecemos la educación literaria de nuestro alumnado a través del enfoque de la recepción, que hace hincapié en el papel activo del receptor tanto en el proceso de la lectura como en el efecto que tiene el texto en la recepción (Guzmán Pitarch, 1992, p. 143).

Aidan Chambers (2007) menciona que la lectura siempre ocurre, indistintamente del lugar y la circunstancia en la que suceda. Añade que también influyen factores como nuestro humor o con cuánto tiempo contamos. Asimismo, Chambers habla de la influencia que tiene si disfrutamos o no la lectura y el hecho que la motiva: placer u obligación (p. 13).

Aquí encontramos uno de los grandes problemas de nuestro sistema educativo. Nos empeñamos en las lecturas obligatorias. Cada año al empezar el curso ya están determinadas las lecturas, restringiendo así los gustos del alumnado y delimitando un campo que es imprescindible para su desarrollo. Si no dejamos que lean obras afines a sus gustos, jamás potenciaremos la educación literaria. Como menciona Chambers (2007) “Si queremos ayudar a otras personas, en especial a los niños, a que se vuelvan lectores ávidos y, lo más importante, reflexivos, necesitamos saber cómo crear un ambiente de lectura favorable” (p. 13).

Crear un clima de lectura favorable consiste en combinar una buena selección de obras, realizar actos de “lectura” y motivar una “respuesta” del alumnado, de manera que conozcamos hasta qué punto le ha interesado la obra. Chambers menciona en su libro que

las obras teatrales y las dramatizaciones pueden ser un reclamo para atraer a los niños a la lectura.

Parece instintivo en los niños más pequeños responder a las historias y poemas convirtiéndolos en obras teatrales, actuando escenas o inventando nuevas, para así apropiarse de la historia. A los niños más grandes les encanta formalizar esto realizando representaciones dramatizadas, ya sean improvisadas o con un guion. Con frecuencia se hacen adaptaciones para títeres, “radio” y video, el trajín completo de un montaje teatral, lecturas dramatizadas en las que el texto ha sido reescrito para ajustarse a un narrador y las voces de los personajes. Como autor, a veces he sido agasajado por niños que han adaptado mis libros. Como maestro, sé cuánto tiempo y trabajo se requiere (mucho más que dibujar y hacer maquetas, por ejemplo). Pero siempre me ha conmovido, y me ha divertido, el placer que este tipo de respuesta les da a los niños y todo lo que pueden aprender así sobre el texto original, sobre sí mismos y sobre sus compañeros. (Chambers, 2007, p. 120)

Como señala Tejerina (2003) acerca de la lectura de textos teatrales:

La adecuada lectura de las obras de teatro implica que la representación suceda en la mente de los lectores. Esta circunstancia del proceso de lectura de literatura dramática cobra singular importancia si la analizamos desde la teoría de la recepción. El diálogo interactivo texto-lector, inherente a toda lectura, en el cual el lector actualiza el texto, atribuye los significados, formula las interpretaciones e interrelaciona todos sus saberes, se hace aquí muy activo y rico al tener que imaginar por uno mismo la traducción simultánea de múltiples códigos de signos verbales y no verbales. (Literatura dramática, teoría de la recepción y lectura expresiva, párrafo 2)

Así, como recoge de Alonso de los Santos (1998, p. 311) la recepción de los textos dramáticos llega al espectador por los oídos y por los ojos convertido en imágenes y emociones, pero también puede ser leído, momento en el que el lector se lo tiene que imaginar interpretado. Para Tejerina (2003):

La lectura individualizada de piezas dramáticas y, muy especialmente, la lectura colectiva en voz alta, es una actividad motivadora tanto para quienes leen como para quienes escuchan y, además, favorece el proceso de apropiación de una

lectura comprensiva y placentera. La presentación de un texto dramático leído de manera expresiva por dos o más niños/as posee atractivo para los receptores y a los sujetos lectores les otorga un papel protagonista que potencia la asimilación e interpretación del mensaje. (Literatura dramática, teoría de la recepción y lectura expresiva, párrafo 4)

De esta forma, las actividades diseñadas en esta Unidad para el desarrollo de la escritura creativa abrirán un amplio abanico de opciones para los alumnos, que, aunque ciñéndose a las pautas, tienen total libertad a la hora de elegir los temas a tratar y se posicionarán al frente de su aprendizaje, convirtiéndose en receptores gracias al interés que conlleva elaborar sus propios textos.

Por otra parte, en pro de un acercamiento al género dramático, se realizarán lecturas dramatizadas. En numerosas ocasiones, los alumnos manifiestan su desacuerdo con memorizar textos, por ello, debemos dar un paso más e intentar que vivan el teatro como algo más cercano, como una lectura llevadera, cargada de verdad y realmente muy accesible para todos. Además del acercamiento a clásicos del género, pretendo que accedan al mismo a través de sus creaciones, lo que conseguirá dotar de interés y motivación las lecturas dramatizadas propuestas para esta Unidad.

Por último, nos acercaremos a la dramatización y es que la idea no es otra que los alumnos aprendan el teatro haciendo teatro, de ahí que en cada una de las sesiones mi actuación sea lo más teatral posible. Ayudándome del mobiliario, de los espacios del centro (salón de actos) o con actividades que conlleven dramatización, intentaré trasladar a los alumnos al mundo de la interpretación.

3.7. Medidas de Atención a la Diversidad

Bajo el amparo de la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, concretadas en el decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, debemos garantizar una educación igualitaria que atienda por igual a las necesidades de todo el alumnado y que promueva la convivencia consiguiendo dejar de lado la sombra del acoso escolar. Debemos conseguir un clima favorable para nuestros alumnos, en el que se sientan seguros y

motivados, ya que solo así conseguiremos garantizar una enseñanza y un aprendizaje de calidad.

Por ello, para el desarrollo de este proyecto se han tenido en cuenta todas estas consideraciones y se ha buscado el modo de favorecer una respuesta educativa inclusiva de manera que participe el teatro como herramienta pedagógica, consiguiendo beneficiarnos de sus cualidades como elemento motivador e inclusivo. El teatro, además de favorecer el desarrollo competencial del alumnado, se presenta como un escenario de aprendizaje común donde participa el respeto, la tolerancia, la cooperación y la inclusión.

El teatro y las técnicas dramáticas demandan la participación y la colaboración, favorecen la relación armónica entre los componentes del grupo, puesto que permite a los participantes tomar conciencia colectiva del trabajo y realizarlo contando con el esfuerzo de todos, y, además, posibilitan situaciones en las que hay necesidad de una precisa y clara comunicación.

En el modelo de teatro basado en el conjunto los efectos del teatro van más allá de los límites del tema y del aula y tienen la ambición de impactar en la calidad de vida de los jóvenes y en el aprendizaje dentro de una comunidad más amplia. (Motos, 2009, p. 10)

4. UNIDAD DIDÁCTICA

4.1. El género dramático desde un nuevo enfoque

Según resumen Blanco Martínez y González Sanmamed (2014) en su investigación, en los últimos años se ha incrementado el uso del teatro en las aulas, sobre todo en el área de Lengua y Literatura y es que el teatro es un fenómeno artístico, social y cultural con unas características muy valiosas para trabajar en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria.

Afortunadamente, como se menciona en esta investigación “el teatro se encuentra en pleno auge, en tanto como expresión artística, cuya finalidad es el espectáculo, como en el contexto educativo, en donde se emplea como herramienta y/o recurso de aprendizaje o como actividad de ocio” (p. 174). Con respecto a los fines didácticos del teatro y su valor educativo y elemento potenciador del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, Rodríguez López-Vázquez (2008) dice lo siguiente:

El teatro se enseña y se aprende viendo lo que realmente es teatro, haciendo que el alumno se convierta en espectador de un espectáculo, y no en un lector de un texto escrito y, a través de ese aprendizaje de la esencia espectacular del hecho teatral, puede proyectar las posibilidades que el teatro, en sus distintas formas, le ofrece. (p. 75)

Gracias a estas tendencias, pude contemplar de una manera más cercana varios intentos renovadores acerca de la utilización del teatro, lo que me ayudó en la elaboración de la presente propuesta. Así, para que los contenidos referentes a la literatura no volvieresen a presentarse como esa gran tortura teórica ante el alumnado, decidí introducir la teatralidad en mis clases y en los contenidos seleccionados. De esta forma, no dejaremos atrás ninguna de las características ni elementos del género dramático, pero lo haremos de una manera lúdica, en la que prima la creatividad del alumnado y en la que nos valemos de todo lo que aporta el teatro en los estudiantes.

El teatro es pues un vínculo de comunicación que ha existido desde los inicios de la civilización humana y cuyo valor social, cultural y educativo ha quedado patente a través de los siglos. Junto a otras artes, como la danza, la música y las artes visuales, el teatro contribuye a crear seres humanos sensibles y con la capacidad de ampliar su visión del mundo (Dorrego, L. et al., 2006). Su función es estética y emocional (catártica), donde lo verdaderamente importante es el resultado final (no el proceso), el espectador asiste a un espacio en el que se le hace viajar a través de historias plagadas de acciones y sentimientos, con una relación viva, palpable, llena de matices y directa, entre actor y público. (Onieva López, 2011, p. 79).

De esta forma, lo realmente importante en el desarrollo de la Unidad Didáctica es que los alumnos aprendan a la vez que se divierten. Como dice Mantovani (2016, p. 185) en cuanto al teatro, lo importante en la vida es hacerlo, y no hacerlo bien, destacando el valor de la estética como comunicación y no como la realización de obras maestras.

4.2. Temporalización

El desarrollo de la presente Unidad Didáctica tuvo un total de 6 sesiones de 50 minutos cada una (Anexo 2) y se llevó a cabo entre las semanas del 28 de marzo al 1 de

abril y la del 4 al 8 de abril con el grupo-clase de 2ºA del IES Ramón Pignatelli. Las clases tuvieron lugar en el siguiente horario: los lunes de 08:30 a 09:20, los martes de 12:30 a 13:30 y miércoles y jueves de 10:30 a 11:10.

Las sesiones se elaboraron de manera que las actividades de enseñanza-aprendizaje siguieran una escala gradual, de forma que fuésemos de menos a manos y en la que pudiese ofrecer un grado total de inclusión y atención a la diversidad del alumnado.

4.2.1. Sesión 1: ¡Arriba el telón!

Introducción

El primer paso para llevar a cabo esta sesión consistió en cambiar el espacio del aula. Retiré todas las mesas y dispuse las sillas en forma de círculo. De esta forma, quería simular la estructura de un teatro griego y a la vez, captar la atención de un alumnado que normalmente se ancla detrás de las mesas y se muestra poco participativo. El factor sorpresa fue una constante para que los alumnos nunca supiesen cómo se desarrollarían las clases.

A la llegada de los alumnos, expliqué al grupo cómo funcionaríamos: qué contenidos trataríamos, qué esperaba que aprendiesen y cómo los evaluaría. Una vez expuestos los detalles, comencé la clase con prescripciones breves y concisas, de forma que resultasen comprensibles para todos.

En esta sesión, comenzamos con una evaluación inicial. Este fue el punto de partida para determinar qué nivel tienen los alumnos y saber hasta qué punto conocían los contenidos que veríamos en clase. Para ello, repartí entre los alumnos unos pequeños recortes de papel y les pedí que anoten al menos 3 cosas acerca del teatro. Aclaré el hecho de que dicha actividad solo era orientativa y que no contaba para nota. Tuvieron unos dos minutos para anotar lo que les había pedido de manera anónima y luego pasé a recoger cada uno de los recortes de papel para guardarlos, revisarlos y utilizarlos en la siguiente sesión.

Contenidos

Tras esta primera toma de contacto con los alumnos y una vez superados los primeros minutos de clase en los que esperaba haber captado su atención, pasé a proyectar una presentación (Anexo 3) con la que introducir contenidos de la materia. En este caso, comenzamos con un breve repaso sobre los géneros literarios, los cuales se presupone que deben conocer y que, por tanto, me permitían ir introduciendo preguntas a la espera de que los alumnos interactuasen en la clase. Mi idea era que la explicación fuese muy breve, de forma que pudiésemos llevar a cabo actividades en clase, ya que considero que las clases son más dinámicas de esta forma y resultan más entretenidas para ellos.

Una vez realizado el breve repaso de los géneros literarios, incidimos en las características del género dramático o teatral, eje central de esta Unidad y que los alumnos deben conocer al detalle para alcanzar los objetivos previstos.

Siguiendo con los contenidos preparados para la primera sesión, abordamos los orígenes del teatro y lo hicimos visualizando un vídeo breve (Anexo 4a). Tras el vídeo, repasamos los conceptos más importantes antes de seguir con la clase.

Dinámica de grupo

Antes de realizar la actividad, propuse una dinámica de grupo para que perdieran la timidez y se conociesen más entre ellos y que consistía en que algunos contasen 2 verdades y 1 mentira sobre ellos y que el resto del grupo de manera ordenada indicasen cuál era la mentira. Para que les resultase más fácil de entender, lo hice yo primero a modo de ejemplo y también para que este hecho los motivase a participar en la clase.

Actividad: lectura dramatizada

Una vez terminada la dinámica, pasamos a realizar la lectura dramatizada del fragmento de 2 obras de teatro por parte de alumnos voluntarios. Tras la lectura, el resto de grupo, atendiendo a las características de la tragedia y comedia griega, debían clasificar las obras. Para ello contaban con unas máscaras de teatro (Anexo 5) que tenían que levantar a modo de respuesta cuando acababa la lectura del fragmento por parte de sus compañeros.

Las obras seleccionadas para esta actividad son *Romeo y Julieta* y *Hamlet* de William Shakespeare. Por último, proyecté un vídeo resumen de *Un selfie con el Lazarillo* de Un Pingüino producciones (Anexo 4b), de forma que se fuesen familiarizando con el

género y para que viesen que no todas las obras de teatro son clásicas, sino que el teatro está igual de actualizado que el cine o las series.

4.2.2. Sesión 2: Dialogando

Introducción

Comencé la sesión pidiéndole a los alumnos que agrupasen las mesas. En esta sesión realizaríamos trabajo cooperativo y para ello necesitaba que se sentasen de forma grupal. Los grupos ya estaban asignados previamente. De esta forma, busco de nuevo la sorpresa del alumnado que, tras la anterior sesión con las sillas formando un círculo, no sabían muy bien a qué se enfrentaban.

Contenidos

Una vez situados, comencé a impartir los contenidos de esta sesión: las características del teatro, con el apoyo de una presentación (Anexo 3). Para ello, tomé las características que los propios alumnos me entregaron en la evaluación inicial y remarqué errores y aciertos de manera grupal, de manera que consiguiesen distinguir con facilidad las principales características del género dramático.

Los contenidos serán expuestos siempre de una manera breve y concisa y muy visual. Pretendo así no aburrir a los alumnos, que normalmente se muestran dispersos y poco receptivos a los contenidos teóricos.

Actividad: escritura creativa

Al comienzo de la actividad tenía que venir el portavoz de cada grupo hasta la mesa de la profesora para elegir una de las plantillas de cómic (Anexo 6) que llevé a clase. La actividad consistía en trabajar los diálogos y conseguir adaptarlos a la situación que reproducen las viñetas (Anexo 7). Había 6 modelos a escoger, ya que me gustaría que cada uno de los grupos se decantase por la plantilla con la que se sientan más cómodos.

Dedicamos parte de la clase a esta actividad, de forma que trabajasen de manera consensuada, atendiendo a las opiniones de todos los compañeros y creando un diálogo coherente. He de mencionar que, junto con la plantilla de cómic (Anexo 6), entregué a cada grupo una carpeta con todos los materiales necesarios para trabajar en las siguientes

sesiones. Entre esos materiales se encontraba: una lista de cotejo para una representación (Anexo 8), una rúbrica para evaluar el cuaderno de trabajo (Anexo 9), una copia de los ejercicios que realizaríamos en clase (Anexos 7 y 10), varios folios en blanco, la plantilla de cómic y un fragmento de *La casa de Bernarda Alba* (Anexo 11) en el que podían ver prácticamente todos los elementos del lenguaje teatral.

A medida que iban trabajando, fui pasando por cada grupo para despejar posibles dudas y para ir revisando qué tal están llevando a cabo la actividad. Es muy importante motivar a todos los integrantes del grupo para que participen ya que la nota final depende de todos ellos.

4.2.3. Sesión 3: El ensayo

Introducción

Llegada la tercera sesión de la Unidad e introducidos ya parte de los contenidos que debía abarcar, dediqué esta clase a realizar una actividad en la que los alumnos desarrollasen su creatividad y consiguiesen plasmarla sobre el papel y también sobre las tablas, tal y como se diría en la jerga teatral.

Para ello, dejé claras las pautas de la actividad (Anexo 10) para conseguir una clase organizada en la que todos los grupos consiguiesen trabajar interactuando todo lo posible entre ellos. Al igual que en la anterior sesión, las mesas estaban organizadas para que los alumnos trabajasen con su grupo, pero en esta sesión les pedí que dejaran un espacio un poco más amplio en el centro de la clase para que pudiésemos desarrollar la segunda parte de la actividad, que consistía en la lectura dramatizada del guion que creasen ese mismo día.

Actividad, parte 1: escritura creativa

Para la actividad les pedí que, a partir del diálogo que crearon para las viñetas de cómic, modificasen ese texto transformándolo al lenguaje teatral y creando un pequeño guion. Para ello, debían incluir un título a su obra, un personaje por cada integrante del grupo (que deberán contar con al menos 3 intervenciones cada uno) y acotaciones. Esto debía ser lo mínimo, pero podían incluir a su estructura todos los elementos que quisieran. Será el momento entonces de hacer referencia al atrezzo, que aproveché a colocar sobre

una mesa al inicio de la sesión mientras los chicos se encargaban de organizar las mesas para trabajar con su grupo.

Actividad, parte 2: lectura dramatizada

Los elementos de atrezzo darán pie a explicar el desarrollo de la segunda parte de la actividad, que tal y como he comentado con anterioridad, consistía en una lectura dramatizada. Además, les mencioné la posibilidad de añadir música o sonido ambiente a sus lecturas si lo consideran necesario y les apetecía.

Una vez explicada la actividad, pasé por los grupos para ver cómo les fue con el desarrollo del diálogo en el cómic y poder resolver posibles dudas. Tras ello y mientras los alumnos trabajaban en el guion, aproveché para proyectar unas pautas (Anexo 12).

Actividad, parte 3: realizar críticas constructivas

Esas pautas les servirían de guía para realizar críticas constructivas y para que aprendan a hablar con respeto y a argumentar sus juicios sobre el trabajo de los demás. De esta forma, espero que el resto de sus compañeros sepan encajar las críticas e intenten mejorar en los aspectos que sus iguales han señalado como mejorables.

Así, cuando llegó el momento de las lecturas dramatizadas por grupos, le pedí a uno de los integrantes del grupo que recogiese una serie de críticas sobre la lectura de cada grupo, para que una vez finalizadas todas las intervenciones, pudiesen dar su opinión a sus compañeros.

4.2.4. Sesión 4: Rectificar es de sabios

Introducción

Para desarrollar esta sesión, nos trasladamos al salón de actos. De esta forma, quise propiciar que los alumnos diesen un paso más y que consiguiesen familiarizarse con el entorno teatral dejándose llevar e intentando utilizar todos los medios de los que dispone el centro. De esta forma, una vez que llegamos al salón de actos, abordamos brevemente la sesión anterior, en la que realizaron la primera lectura dramatizada de sus guiones teatrales. Comentamos tanto las posibles mejoras que vieron sus compañeros,

como las que observé yo e intentaremos reconducir las creaciones para que queden más completas y obtuviesen por tanto un mejor resultado.

Actividad, parte 1: escritura creativa

Le pedí a los alumnos que tuviesen en cuenta dichas consideraciones y que adaptasen sus guiones si así lo creen necesario, ya que la lectura que realizaríamos en esta sesión sería la que contase para la nota final y serían sus propios compañeros los encargados de asignar dicha nota a través de una evaluación entre iguales.

Una vez pasado el tiempo que podían dedicar a la mejora de sus textos, pasé a detallarles qué es una lista de cotejo (Anexo 8), para qué les serviría y aclaré cada uno de los ítems que la componen. Con ello, esperaba que los alumnos, tras la experiencia de las críticas constructivas de la clase anterior, fuesen capaces de emitir juicios razonados, teniendo en cuenta que la nota de sus compañeros dependía de ellos y siendo justos ante todo.

Actividad, parte 2: lectura dramatizada

Explicada la lista de cotejo, era el momento de que realizasen sus lecturas o representaciones en el caso de que decidieran salir sin el texto. No he valorado ni le he dado importancia a la memorización de textos, puesto que normalmente, solo el hecho de tener que memorizar les supone un reto enorme a los alumnos y no quería presionarlos con tal cosa. Prefiero que disfruten la experiencia y que se dejen llevar por el espíritu teatral, primando la interpretación a la memorización.

Podían contar con el atrezzo, la música y utilizar el espacio y el mobiliario a su antojo. Cada grupo iría saliendo a escena en función del número que determinase un dado digital, jugando así con la expectativa que genera el orden de actuación.

Actividad, parte 3: evaluación entre iguales

Según iban finalizando las actuaciones, el grupo designado tenía que completar la lista de cotejo y guardarla en su carpeta de materiales para que pueda revisarlo al finalizar las sesiones. Por mi parte, realicé también una lista de cotejo por cada grupo para ver si coincide con la puntuación asignada por los alumnos al resto de sus compañeros y valorar así la objetividad de los grupos, pero que no influía de ninguna manera en la calificación.

4.2.5. Sesión 5: ¡A escena!

Introducción

Seguimos el desarrollo de la Unidad con una clase muy amena y divertida. Teniendo en cuenta que ya estábamos llegando al final de las sesiones y que era probable que los alumnos hubiesen vencido la timidez inicial, dedicamos prácticamente la totalidad de la clase a una actividad de improvisación teatral con la que trabajar los subgéneros teatrales: comedia, tragedia y drama.

Contenidos

Previamente, y haciendo uso de la metodología *Flipped Classroom* (Anexo 13a), los alumnos vendrán de casa con las características de cada subgénero interiorizada y aprendida, de forma que, dedicamos los primeros minutos de clase a realizar un pequeño repaso de lo aprendido en casa, así como a despejar posibles dudas.

Los pondremos en situación gracias a vídeos de microteatro y teatro improvisado (Anexos 13b y 13c), nuevas corrientes del género teatral que cada vez tienen más fuerza y que pueden resultar más divertidas y cercanas para los jóvenes.

Una vez visualizados los ejemplos, pasé a detallar las normas básicas de la improvisación (Anexo 14) y propuse la actividad: cada grupo debía elegir de entre las opciones ofrecidas por la profesora: un tema, un lugar, unos personajes (uno por cada miembro del grupo) y un subgénero (Anexo 15).

Actividad: ¡Improvisa!

De esta forma, pretendía que los alumnos creasen una pequeña obra improvisada dándole el matiz que el subgénero delimite, pero lo más importante era que fuesen capaces de dejarse llevar, de escuchar a sus compañeros de manera activa, de aceptar y de tener soltura para crear una buena improvisación

Una de las claves de esta sesión fueron los temas propuestos para la actividad, ya que la idea era que entrasen al aula temas sociales para ver cómo los trataban los chicos e intentar concienciar sobre valores como la igualdad, la diversidad cultural, la justicia, la amistad, la solidaridad, la honestidad y el respeto, entre otros.

4.2.6. Sesión 6: Esto no es un examen

Actividad: evaluación grupal

En la sesión número 6 dimos por concluida la Unidad Didáctica, por lo que planteé a los alumnos una actividad tipo test para que pudiesen demostrar los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones. Para ello, proyecté *La historia de Walter*, un marinero jubilado que desea plasmar su vida en una obra de teatro (Anexo 16). A través de una secuencia de preguntas tipo test con una sola respuesta correcta, esperaba que los alumnos consiguiesen completar el deseo de Walter y llevar su obra al teatro valiéndose de todos los elementos teatrales que hemos ido viendo a lo largo de las clases. Cabe destacar que no informé previamente a los alumnos de este ejercicio, así quería probar cuánto de efectiva resulta la pedagogía de la experiencia, en la que los alumnos asimilan los contenidos a través de la práctica y no mediante la memorización teórica.

Siguiendo la dinámica de sesiones anteriores y como metodología constante en esta Unidad, la actividad de Walter la realizaron de forma cooperativa. De esta forma, pretendía que primase el consenso y que fuesen capaces de llegar a una conclusión conjunta antes de contestar a la pregunta.

Para que la actividad fuese un poco más amena y entretenida, seleccioné la herramienta *Plickers*, que consiste en el escaneo de un código con un dispositivo de teléfono móvil que yo tendré en clase. De esta forma, a ellos les resultaría más divertido que unas preguntas tipo test de la manera clásica y a mí me serviría para recoger los datos de forma directa, ya que esta herramienta te permite realizar informes.

Fueron un total de 10 preguntas y todas tenían 1 respuesta correcta de las 4 opciones posibles. Comencé leyendo el argumento de *La historia de Walter* y a raíz de ahí iban apareciendo las preguntas. Leí cada una de las preguntas con sus posibles respuestas para que no quedasen posibles dudas y para de esa forma, atender a la diversidad, ya que no todos los alumnos tienen las mismas capacidades de comprensión y no quería que ninguno se descolgase del grupo.

Al término de cada pregunta, se mostraba la respuesta correcta y se resolvían las dudas ocasionadas. Una vez resueltas todas las preguntas, desvelé el porcentaje total de aciertos por parte de cada grupo, ya que esperaba que todos obtuviesen un buen resultado

y contaba con que eso los animase y los motivase para seguir con el desarrollo final de la sesión.

Actividad: evaluación docente a través de encuesta de satisfacción

Seguimos con otra evaluación, pero en este caso serían ellos los que me evaluaran como docente, además de la evaluación de los contenidos que les ofrecí a lo largo de las sesiones. Para ello, diseñé un par de actividades. La primera de ellas (Anexo 17), más clásica, consistía en una escala de satisfacción sobre las clases. Tenían 8 preguntas cerradas para mostrar su escala de acuerdo o desacuerdo y 2 abiertas para que argumentasen posibles mejoras. La actividad se entregó de forma anónima para que consiguiesen ser lo más sinceros posibles y no sintieran presión al decir lo que opinaban realmente sobre las clases.

Actividad: evaluación docente a través de dramatización

La segunda de las actividades de evaluación docente (Anexo 18) era más creativa y lo que esperaba es que con ella fuesen capaces de abrirse y de opinar libremente, que entendiesen la actividad como un juego, porque lo era, pero que realmente tuviesen en cuenta que todo lo expuesto tiene un valor y me ayudaría a mejorar mi labor docente.

La actividad consistía en simular que ellos son mis terapeutas y yo acudía a su consulta porque hay ciertas cuestiones que me atormentaban. Para ello, nos sentamos en forma de círculo en el espacio central de la clase, y yo ocupé el centro. Fui lanzando preguntas y mostrando mis inquietudes sobre las clases que había realizado esos días y sí realmente debería o no dedicarme a la profesión docente. Con esta actividad, quería potenciar el uso de la dramatización y cerciorarme hasta qué punto había calado en los alumnos el desarrollo de la Unidad.

5. EVALUACIÓN

Para la evaluación de la presente Unidad Didáctica, se siguió una evaluación formativa, continua, integradora y sumativa, de manera que el alumno fuese partícipe en todo momento del proceso de evaluación, conocedor de los criterios y de las herramientas que le permitirían alcanzar los objetivos pretendidos y dirigir sus movimientos hasta la

consecución final de los resultados. A través del *feedback* docente fomentamos la inclusión del alumnado al igual que la participación.

Para ello, partí desde una evaluación inicial para ver el grado de conocimiento que tenían los alumnos con respecto a los contenidos preparados para nuestras clases. Además, se integró la evaluación entre iguales en una de las sesiones de la Unidad Didáctica, de forma que fuesen los propios alumnos los que calificasen a sus compañeros, promoviendo así su responsabilidad durante el proceso y su capacidad de decisión.

5.1. Criterios de evaluación

Para la evaluación de los contenidos y los objetivos de esta Unidad Didáctica realicé una selección propia de los criterios de evaluación de 2º de la ESO recogidos en el currículo oficial de Lengua Castellana y Literatura del Gobierno de Aragón. De esta forma, sabremos si los alumnos han llegado a alcanzar tanto los objetivos propuestos en esta Unidad, así como el desarrollo de las competencias clave.

Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar

Crit.LE.1.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales, propios del ámbito personal, académico/escolar y social. (CCL-CAA).

Crit.LE.1.6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo (CCL-CAA-CIEE).

Crit.LE.1.8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones (CCL-CAA).

Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir

Crit.LE.2.2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos (CCL-CAA).

Crit.LE.2.3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás (CCL-CSC).

Crit.LE.2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados (CCL-CAA-CIEE).

Crit.LE.2.6. Escribir texto en relación con los ámbitos personal, académico /escolar y social, utilizando adecuadamente las diferentes formas de elocución (CCL-CAA).

Crit.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal (CCL-CAA).

Bloque 4: Educación literaria

Crit.LE.4.2. Leer, comprender e interpretar fragmentos u obras de la literatura aragonesa, española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, actualizándolas desde su propia competencia de lector (CCL-CAA).

Crit.LE.4.6. Redactar textos con intención literaria a partir de la lectura de textos ajustándose a las convenciones básicas de los principales géneros y subgéneros literarios reflexionando sobre la propia producción y la de sus compañeros (CCL-CAA-CIEE).

5.2. Criterios de calificación

Para obtener la calificación sumativa de esta Unidad se utilizó la media recogida entre el cuaderno de trabajo (30%), la lectura dramatiza o representación en el aula (30%, resultante de una evaluación entre iguales) y una prueba tipo test (40%) del resumen de los contenidos vistos en clase. De manera que la nota final de esta Unidad Didáctica fuese lo más objetiva posible, utilicé las siguientes herramientas de calificación:

1. Rúbrica (Anexo 9). Con ella se calificó el cuaderno de clase, siendo un 30% de la nota final de los alumnos. Con esta rúbrica traté de ser lo más justa posible con los estudiantes, dándoles también la oportunidad de que conociesen desde el primer momento qué se les exigía para conseguir ese porcentaje de la nota final. Los criterios a tener en cuenta eran: la presentación, la ortografía, las actividades y la coordinación de los miembros del grupo.

2. Lista de cotejo (Anexo 8). Al igual que con la rúbrica, podían visualizar desde el principio los ítems de la misma, por lo que a la hora de realizar la lectura dramatizada en clase (30% de la nota), podían tener en cuenta las consideraciones pertinentes. La lista tiene un total de 10 ítems en los que los alumnos tendrán que seleccionar Sí o No y en el que los marcados con un Sí sumarán un punto.

Además, con la lista de cotejo quise dar paso a la evaluación entre iguales, ya que serán ellos los encargados de calificar el trabajo de sus compañeros. Este método resulta muy satisfactorio ya que se ponen en el lugar del docente y, además, se sienten valorados por la importancia de su papel. Asimismo, aprenden a ser justos y objetivos, empatizando con sus compañeros.

3. Preguntas tipo test con la herramienta *Plickers* (Anexo 16). Alejándonos del tradicional examen y siguiendo con los grupos cooperativos, el 40% de la nota fue para *La historia de Walter*, una historia ficticia creada para llamar la atención de los alumnos y para que trabajen en las preguntas sin la presión de un examen. Además, se suma el hecho de que lo hicieron en grupos, una técnica poco habitual, ya que los exámenes suelen realizarse de forma individual. De esta forma, esperaba que fuesen capaces de llegar a un consenso, de debatir entre ellos y de llegar a la respuesta correcta atendiendo a la apreciación de todos los miembros del grupo.

5.3. Instrumentos y procedimientos de evaluación

Para recoger la calificación individual de los alumnos se utilizó la calificación obtenida del cuaderno de trabajo (30%), de la lectura dramatizada (30%) y de *La historia de Walter* (40%), siempre atendiendo a la consecución de los objetivos establecidos, así como a las competencias clave.

1. Carpeta o cuaderno de trabajo (30%). Aquí se recogían las actividades de escritura desarrolladas en clase: el diálogo del cómic y el guion teatral. Además, tenían acceso a una copia de la rúbrica (Anexo 9) y la lista de cotejo (Anexo 8).

2. Lectura dramatizada o representación (30%). Esta actividad realizada en el salón de actos fue evaluada por los alumnos a través de una lista de cotejo creada por la docente.

3. Prueba tipo test: *La historia de Walter* (40%). Haciendo uso de la herramienta *Plickers*, esta prueba evita el nerviosismo que genera un examen y añade un factor divertido a la actividad. Por ello, la idea era que los alumnos se adentraran en *La historia de Walter* y que respondiesen a las preguntas realizadas en grupos cooperativos, por lo que la calificación obtenida corresponde al resultado del trabajo en grupo.

En cuanto a los resultados obtenidos por parte del alumnado tras la puesta en práctica de esta propuesta, cabe mencionar que:

- El 100% del alumnado obtuvo una calificación por encima de 5 puntos y, por lo tanto, el resultado fue de aprobado.

- Para el desarrollo de la prueba tipo test, valorada con un 40%, no avisé a los grupos, de forma que se enfrentasen a las preguntas sin haber realizado ningún tipo de repaso de contenidos. Así, quería valorar con fiabilidad si tras las clases habían conseguido interiorizar los conceptos y aprender haciendo. El porcentaje de aciertos fue muy elevado (una media del 85%) y el 100% de los grupos consiguió superar la prueba.

5.4. Evaluación de la actividad docente por parte del alumnado

A modo de evaluación y valoración del trabajo elaborado y realizado por mí misma como docente, añadí en la última sesión una encuesta de satisfacción y una actividad de interpretación, en la que los alumnos debían hacerse pasar por mis terapeutas en una visita que hacía a su consulta para despejar las serias dudas que me atormentaban sobre mi futuro como docente.

En cuanto a la encuesta de satisfacción, los resultados recogidos muestran que alrededor del 81% de los alumnos está de acuerdo con que las clases le han ayudado a mejorar y valorar el género dramático, mientras que un 7% se muestra en desacuerdo y un 12% ni en acuerdo ni en desacuerdo (Anexo 19).

Incluí además de las 8 preguntas cerradas, 2 preguntas abiertas: *¿Qué te ha gustado más de estas clases?*, donde de modo general encontramos que el desarrollo de las actividades, el trabajo en grupos y las representaciones realizadas y *¿Qué mejorarías de estas clases?* Donde la mayoría destaca un mayor silencio en clase y más tiempo para realizar las actividades.

Cabe por tanto destacar que la mayoría de los alumnos quedó satisfecha tras la puesta en marcha de esta propuesta y que consiguieron acercarse al género teatral tal y como pude observar en la actividad de interpretación-improvisación del terapeuta. El desarrollo de esta actividad en la primera sesión hubiese sido impensable ya que los alumnos contaban con bastante timidez. Con el paso de las sesiones observé cómo se dejaban llevar hasta alcanzar el culmen con esta actividad. Los estudiantes realizaron un gran papel como terapeutas y consiguieron simular a la perfección la situación requerida, demostrando sus habilidades interpretativas y emitiendo valoraciones de gran importancia para mi labor como docente.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

Cuando decidí dedicar las sesiones de mi Unidad Didáctica en el Practicum II al género dramático, no sabía hasta qué punto iba a calar en mi experiencia docente y personal. Como la mayoría, sabía a qué nos referimos cuando hablamos del género teatral, también de las posibilidades que ofrece el teatro a las personas en cuanto a la formación en valores se refiere, sin embargo, desde el plano docente, no conocía la cantidad de recursos y herramientas que el género pone al servicio del profesorado y que pueden resultar fundamentales e imprescindibles en la trayectoria de cualquier persona.

Al inicio de esta andadura, pude comprobar de cerca lo denostado que se encuentra el género dramático en la Educación Secundaria con respecto al lírico y, sobre todo, al narrativo. Esta cuestión me hizo reflexionar sobre el asunto, por lo que decidí consultar varios libros de texto con el fin de buscar similitudes y diferencias en el trato. Tras ello, me percaté de que los contenidos en torno al género teatral, así como las actividades propuestas, destacaban por la brevedad con que se trataba, dedicando poca profundidad al tema y aportando características sin entrar en demasiados detalles. Asimismo, me sorprendió el enfoque teórico que recibía un género que está pensado para ser representado, contradiciendo por completo su esencia y limitando las posibilidades que los elementos teatrales pueden aportar al sistema educativo.

En este sentido, y con el fin de poner en valor un enfoque práctico, elaboré mi proyecto de forma que los alumnos aprendiesen lo que es el teatro haciendo teatro, de forma que la experiencia fuese la base de su aprendizaje. Así, no aprenderían lo relativo

al género dramático mediante una transmisión de conocimientos en la que el docente se sitúa al frente de la clase y difunde unos contenidos, sino que los alumnos se convierten en guías de su aprendizaje. Además, intenté rescatar el interés artístico que nace desde el género teatral, posibilitando nuevas formas de aprendizaje, ubicando a la educación y al arte en un mismo plano.

Cuando llegó el momento de enfrentarme a mi primera clase, viví de cerca ese nerviosismo que sucede las primeras veces de algo, pero distinto, en esta ocasión no solo asustaba el hecho de la toma de contacto, sino que también aparecía el miedo a no hacerlo bien, a no conectar con el alumnado y sentirme fuera de lugar. Intenté calibrar cada una de sus reacciones para ir mejorando y adaptarme lo mejor posible a sus demandas, porque para mí lo más importante era conseguir motivarlos. De esta forma, fui entrando en una espiral de emociones que fluían desde muy arriba unos días a muy abajo otros. Una montaña rusa de sensaciones que me hizo comprender que la docencia va más allá de esos muros y que no podemos permanecer inmóviles ante este hecho, sino que debemos dar una respuesta para garantizar una educación de calidad que combine contenidos, por supuesto, pero también emociones. Tenemos que despertar el interés de los alumnos, y esto solo podemos hacerlo desde el extrañamiento, el deseo de conocer a través del placer.

A modo de cierre, me gustaría volver a la idea inicial sobre la que planteé este proyecto y que trataba de conseguir que los alumnos aprendiesen lo que es el teatro haciendo teatro y corroborar que es posible llevarlo a cabo. Con esa idea pretendía darle un enfoque más dinámico y práctico al estudio del género dramático y que desde un punto de vista lúdico, los alumnos asimilasen los conceptos a través de su propia experiencia. Ante este hecho, he podido ver de cerca a través de los resultados obtenidos tanto de la evaluación propuesta como de las encuestas de satisfacción, que sin duda este proyecto se puede realizar y llevar a cabo en el aula.

Como docentes, no deberían ningunear el género dramático y mucho menos dejarlo en el olvido, ya que puede dotar a los alumnos de herramientas comunicativas, habilidades sociales, cognitivas y artísticas de una manera muy amplia. Además, el mundo teatral aporta a la enseñanza numerosos recursos para trabajar en el aula, consiguiendo una renovación en las fórmulas de enseñanza-aprendizaje que posicionan al alumnado al frente del proceso.

Esta propuesta propone una nueva forma de acercarse al género, donde precisamente la acción teatral es la protagonista y donde a los personajes secundarios, en este caso los alumnos, se les da un escenario a sus anchas para interpretar su función.

Es muy probable que, con un mayor número de sesiones, al igual que con un mayor grado de experiencia, este proyecto podría tener mejoras visibles, pero a modo de toma de contacto con la realidad del docente y el aula, considero que ha superado mis expectativas iniciales, consiguiendo que el alumnado aprenda a la vez que se divierte.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. y Megías C. (2017). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.
- Acaso, M. (2018). *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso*. Catarata.
- Aguilar, C. (2020). La necesidad de la educación literaria en LIJ en la formación inicial de maestras y maestros. *Lenguaje y textos*, 51, 29-40. <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12315>
- Aguilera-Ruiz, C., Manzano-León, A., Martínez-Moreno, I., Lozano-Segura, M. C., y Casiano Yanicelli, C. (2017). El modelo Flipped Classroom. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261–266. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1055>
- Alonso de Santos, J.L. (1998). *La escritura dramática*. Castalia.
- Blanco Martínez, A. y González Sanmamed M. (2018). Acercar el microteatro al aula. Una experiencia con alumnado de educación secundaria. *Digilec*, 1, 172-192. <https://doi.org/10.17979/digilec.2014.1.0.3666>
- Boal, A. (1975). *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. Ediciones de la Flor.
- Boal, A. (2006). *La Estética del oprimido*. Alba Editorial.
- Cervera, J. (1993). Hacia la presencia efectiva del teatro en la educación. *Lenguaje y textos*, 3, 103-112. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/7905>

- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México D.F.: Fondo de Cultura.
- Colomer, T. y Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: Nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y textos*, 38, 37-44. Recuperado de: http://www.sedll.org/sites/default/files/journal/la_experiencia_lectora_de_los_alumnos_de_magisterio_colomer_t.pdf
- Cutillas, V. (2005) *La enseñanza de la dramatización y el teatro: propuesta didáctica para la Educación Secundaria* [Tesis para optar al grado de Doctor en Filosofía y Letras, Universidad de Valencia]. <http://hdl.handle.net/10803/9625>
- Dewey, J. (1916). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Morata.
- Dorrego, L., Hoyo Segura, M. A. y Ortega, M. (2006). *Propuestas para dinamizar la clase de E/LE: más de 80 juegos y actividades teatrales*. Edelsa.
- Escobar, P. (2020, 10 de julio). Paul Auster: “Si no tenemos arte, moriremos espiritualmente”. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/tendencias/noticia/paul-auster-si-no-tenemos-arte-moriremos-espiritualmente/NO2GFM3UYJDFZBIBFAECFSCWCM/>
- Forteza, D. y Muntaner, J.J. (2021). Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión del alumnado en la educación secundaria. *Educar*, 57(2), 305-318. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1236>
- Freinet, C. (1979a). *Los métodos naturales I. El aprendizaje de la Lengua*. Fontanella.
- Freinet, C. (1979b). *Los métodos naturales II. El aprendizaje del dibujo*. Fontanella.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva (Primera edición en España: 1975. Siglo XXI).
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.

- Freire, P. (2004). *El grito manso*. Siglo XXI.
- González Argüello, M.V. (2010). Análisis del discurso en el aula: una herramienta para nuestra autoevaluación. *MarcoELE*, (10), 83-96. Recuperado de: <https://marcoele.com/monograficos/expolingua-2006/>
- Guzmán, J.P. (1992). Las teorías de la recepción: su concreción en la Didáctica de la Literatura. *El Guiniguada, Número extra*, 3(1), 143-148. Recuperado de: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5098/1/0235347_01992_0015.pdf
- Imaginelephants. (15 de septiembre de 2015). *Entrevista a Alfredo Mantovani*. <http://imaginelephants.com/es/entrevistas/alfredo-mantovani/>
- Jackson, P. (1991) *La vida en las aulas*. Morata.
- Johnson, D. y Johnson R. T. y Holubec. E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Laferrière, G. (2001). *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica. La dramatización como herramienta didáctica y pedagógica*. ÑAQUE.
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de los falsos lectores. *Ocnos*, 1, 43-60. https://doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.04
- Lomas, C. y Matas, J. (2014a). La formación de lectores de textos literarios. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 66, 5-7. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/264750159_La_formacion_de_lectores_de_textos_literarios
- López, A., Jerez, I., Encabo, E. (2009). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: La dramatización*. Octaedro.
- Mantovani, A., Cortés, B., Corrales, E., Muñoz, J.R., Pundik, P. (2016). *Impro : 90 juegos y ejercicios de improvisación teatral*. Octaedro.
- Mata, J. y Villarrubia, A. (2011). La literatura en las aulas. Apuntes sobre la educación literaria en la enseñanza secundaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 58, 49-59. Recuperado de:

<https://www.researchgate.net/publication/264799765> La literatura en las aulas Apuntes sobre la educación literaria en la enseñanza secundaria

Montes, G. (2000). Elogio de la perplejidad. *Leer en plural*, 67-82.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se aprende lo que se ama*. Alianza Editorial.

Motos, T. y Navarro, A. (2003). El papel de la dramatización en el currículum. *Articles*, 29, 10-28. Recuperado de: <https://www.postgradoteatroeducacion.com/el-papel-de-la-dramatizacion-en-el-curriculum/>

Motos, T. y Tejedo, F. (2007). *Prácticas de dramatización*. ÑAQUE.

Motos Teruel, T. (2009). El teatro en la Educación Secundaria: Fundamentos y retos. *Creatividad y Sociedad*, 14, 1-35. Recuperado de:

<https://www.researchgate.net/publication/297708013> El teatro en la educación secundaria Fundamentos y retos

Motos Teruel, T. (2020). *Teatro en la educación (España, 1970-2018)*. Octaedro.

Muñoz L., Diego A. (2006). Docente democrático en pedagogos del siglo XX. *SAPIENS*, 7(2), 191-213. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200014&lng=es&tlng=es

Núñez Cubero, L. y Navarro Solano, M. R. (2007). Dramatización y educación: Aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19(1), 225-252. <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3262/3288>

Onieva López, J. L. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad* [Tesis doctoral].

<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4892/TDR%20ONIEVA%20LOPEZ.pdf?sequence=1>

Pollio, M. L. (2018). Conocer y conocerse a través del teatro. *Tercio Creciente*, 7(2), 65-76 <https://doi.org/10.17561/rtc.n14.5>

- Pozuelo Yvancos, J.M. (1989). *Teoría del lenguaje literario*. Cátedra.
- Rodríguez López-Vázquez, A. (2008). Aprender a ver teatro. Empezar a hacer teatro. *Revista de Literatura-Especial teatro*, 233, 75-81.
- Santaella Rodríguez, E., Martínez Heredia (2018). El texto libre, una herramienta para el aprendizaje creativo. *Complutense de Educación*, 29(2), 613-625. <https://doi.org/10.5209/RCED.53527>
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil*. Siglo XXI.
- Tejerina, I. (2003). Educación literaria y lectura de textos teatrales. Una propuesta para la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 33, 104-117. Recuperado de: <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc086j2>
- Vieites, M. (2012). Después de la LOE: Presente y futuro de la educación teatral en España en los inicios del siglo XXI. *Don Galán, Revista de Investigación Teatral*, 2, 47-55. Recuperado de: https://www.teatro.es/contenidos/donGalan/donGalanNum2/pagina.php?vol=2&doc=1_4#_ftn1

Documentación legislativa

- Anexo III de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 105, de 2 de junio de 2016. [Consultado el 28/05/2022]. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/ORDEN+CURRICULO+SECUNDARIA+2016.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. [Consultado el 28/05/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013. [Consultado el

29/05/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se describen las relaciones entre las competencias clave, los contenidos, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación de la ESO. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015. [Consultada el 29/05/2022]. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 105, de 2 de junio de 2016. [Consultada el 21/05/2022]. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/ORDEN+CURRICULO+SECUNDARIA+2016.pdf>

Orden ECD/624/2018, de 11 de abril, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 80, de 26 de abril de 2018. [Consultada el 23/05/2022]. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/868873/EVALUACION+ESO+ACNEE.pdf>

Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. Boletín Oficial de Aragón, 116, de 18 de junio de 2018. [Consultada el 23/05/2022]. Disponible en: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1025979463939>

Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Disponible en: <https://educa.aragon.es/documents/20126/328656/Proyecto+decreto+V1+rev.pdf/fa2d7f2b-cfef-1f1d-a31d-b64ee83414e4?t=1632127085603>

Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario*

Oficial de la Unión Europea, L. 394/10, de 30 de diciembre de 2006. [Consultada el 20/05/2022]. Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=>

8. ANEXOS

Anexo 1. Tabla relacional de objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias clave.

Objetivos generales	Objetivos didácticos	Contenidos	Criterios de evaluación	CC	Sesión
<p>Obj.LE.1. Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, (...)</p> <p>Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.</p>	<p>Obj.D.1. Realizar una escucha activa intentando comprender el sentido del texto.</p> <p>Obj.D.2. Diferenciar los subgéneros teatrales atendiendo a sus características.</p>	<p>Bloque 1: La comunicación oral: escuchar y hablar</p> <p><i>Escuchar</i></p> <p>Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados.</p>	Crit.LE.1.1.	CCL-CAA	1, 3, 4 y 5

<p>Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.</p>	<p>Obj.D.7. Expresar ideas con claridad, coherencia y sentido común sobre el tema a tratar.</p>	<p>Bloque 1: La comunicación oral: escuchar y hablar</p> <p><i>Hablar</i></p> <p>Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.</p>	<p>Crit.LE.1.6.</p> <p>Crit.LE.1.8.</p>	<p>CCL-CAA</p>	<p>5 y 6</p>
--	---	---	---	----------------	--------------

<p>Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.</p>	<p>Obj.D.3. Crear un diálogo adaptándose a la situación comunicativa requerida.</p>	<p>Bloque 2: Comunicación escrita: Leer y escribir</p> <p><i>Escribir</i></p> <p>Aplicación de las normas ortográficas y gramaticales.</p> <p>Escritura de textos narrativos, descriptivos, dialogados e instructivos.</p>	<p>Crit.LE.2.5.</p> <p>Crit.LE.2.6.</p> <p>Cri.LE.2.7.</p>	<p>CCL-CAA-CIEE</p>	<p>2, 3, 4</p>
<p>Obj.LE.10. Aplicar correctamente las reglas ortográficas y gramaticales en todos los escritos.</p>	<p>Obj.D.4. Elaborar un pequeño guion teatral incluyendo emociones y estados de ánimo al diálogo a través de acotaciones.</p> <p>Obj.D.8. Emplear correctamente las normas ortográficas en todos los textos.</p>	<p>Interés por la escritura como forma de aprendizaje y de comunicación de conocimiento, ideas, sentimientos y emociones.</p>			

<p>Obj.LE.14. Conocer los géneros literarios y los principales movimientos literarios y autores de la literatura española y aragonesa a través del análisis de fragmentos u obras completas.</p>	<p>Obj.D.10. Reconocer los géneros literarios y sus características.</p> <p>Obj.D.9. Enumerar las principales características del género dramático.</p> <p>Obj.D.2. Diferenciar los subgéneros teatrales atendiendo a sus características.</p> <p>Obj.D.11. Identificar los elementos teatrales.</p>	<p>Bloque 4: Educación literaria</p> <p><i>Plan lector</i></p> <p>Conocimiento de los géneros y principales subgéneros literarios y de sus características esenciales a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, textos completos.</p>	<p>Crit.LE.4.2.</p>	<p>CCL-CAA</p>	<p>1, 2 y 6</p>
--	--	--	---------------------	----------------	-----------------

<p>Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, (...)</p>	<p>Obj.D.4. Elaborar un pequeño guion teatral incluyendo emociones y estados de ánimo al diálogo a través de acotaciones.</p>	<p>Bloque 4: Educación literaria</p> <p><i>Plan lector</i></p> <p>Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos utilizando las convenciones formales de los distintos géneros y subgéneros con intención lúdica y creativa.</p>	<p>Crit.LE.4.6.</p>	<p>CCL-CAA-CIEE</p>	<p>3 y 4</p>
--	---	---	---------------------	---------------------	--------------

Anexo 2. Temporalización de la Unidad Didáctica

SESIÓN	ACTIVIDADES	OBJETIVO	TEMPORALIZACIÓN	MATERIALES
1	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación inicial: dime 3 cosas que sepas acerca del teatro - Exposición de contenidos a modo de repaso (géneros literarios) de forma participativa. - Visualización de un vídeo sobre los orígenes del teatro. - Dinámica de grupo: 2 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer qué saben los alumnos acerca del género dramático - Comprobar si consiguen diferenciar los géneros literarios tras una breve lectura por parte del docente de cada uno de ellos. Motivar la participación - Poner en contexto al alumnado y llamar su atención con el vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> - 5 minutos - 10 minutos - 10 minutos - 10 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Recortes de papel - Presentación PPT - Vídeo de <i>Youtube</i> - Fragmentos de obras y máscaras de teatro

	<p>mentiras y 1 verdad sobre ti</p> <p>-Lectura dramatizada de fragmentos de obras de teatro. Identifica si la obra es una tragedia o una comedia</p>	<p>- Conseguir que los alumnos se abran e interactúen</p> <p>- Facilitar la comprensión de las obras teatrales y fomentar el gusto por la lectura</p>	- 15 minutos	
2	<p>- Las características del teatro a partir de la evaluación inicial realizada</p> <p>- El diálogo, la base del teatro. Introducción al lenguaje teatral</p> <p>- Selección de una plantilla de cómic</p> <p>- Crear un diálogo para la</p>	<p>- Revisar sus anotaciones y destacar aciertos y errores de forma grupal</p> <p>- Cómo se construye un diálogo</p> <p>- Capacidad de decisión para elegir entre varias</p>	<p>- 10 minutos</p> <p>- 10 minutos</p> <p>- 5 minutos</p>	<p>- Presentación PPT</p> <p>-Plantillas de cómic y carpeta con materiales</p>

	plantilla seleccionada	propuestas - Fomentar la escritura creativa	- 25 minutos	
3	<p>- Puesta en común sobre posibles dudas en la creación de diálogos en el cómic</p> <p>- Revisar brevemente grupo por grupo cómo han realizado la actividad</p> <p>Actividad:</p> <p>- Parte 1: creación del diálogo para un guion teatral</p> <p>- Parte 2: lectura dramatizada del guion elaborado</p>	<p>- Aportar <i>feedback</i></p> <p>- Supervisar la realización de la actividad y ganar en cercanía con el alumnado.</p> <p>- Fomentar la escritura creativa</p>	<p>- 5 minutos</p> <p>- 5 minutos</p> <p>- 20 minutos</p> <p>- 15 minutos</p>	<p>- Pautas para la actividad</p> <p>- Elementos de atrezzo y música a elegir</p> <p>- Pautas para valorar con respeto</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Parte 3: valoración por parte de los compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar el hábito lector, así como sus habilidades comunicativas - Capacidad de emitir juicios de valor desde el respeto por los demás 	<ul style="list-style-type: none"> - 5 minutos 	
4	<ul style="list-style-type: none"> - Comentarios sobre las lecturas dramatizadas de la sesión anterior y explicación de la actividad para la sesión - Mejorar los guiones y realizar posibles ensayos - Explicar cada uno de los ítems de la lista de cotejo y para qué sirve 	<ul style="list-style-type: none"> - Emitir críticas constructivas y que sean capaces de aceptarlas - Capacidad de rectificar y mejorar - Fomentar la escucha 	<ul style="list-style-type: none"> - 5 minutos - 10 minutos - 5 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo

	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar lecturas dramatizadas/ representaciones por parte de cada grupo - Valoración por parte de los compañeros a través de la lista de cotejo 	<p>activa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción con el resto de los compañeros. Aprender lo que es el teatro practicándolo - Evaluación entre iguales. Decidir de manera justa y fomentar la empatía y respeto por el trabajo ajeno y propio 	<ul style="list-style-type: none"> - 25 minutos - 5 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos de atrezzo y música a elegir
5	<ul style="list-style-type: none"> - Tras visualizar una <i>Flipped Classroom</i> en casa: repaso de los contenidos del vídeo y aclarar dudas si las hubiese 	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso por parte del alumnado y visionar el vídeo en casa. 	<ul style="list-style-type: none"> - 5 minutos - 10 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo de <i>Youtube</i> - Vídeos de <i>Youtube</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos de microteatro e improvisación teatral - Actividad/dinámica de grupo: ¡Improvisa! Elegid un lugar, personajes y situación y aplicadlo a un subgénero teatral 	<ul style="list-style-type: none"> - Acercar formas teatrales más divertidas para los jóvenes - Comprobar su capacidad de reacción y asimilación de contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> - 35 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - Normas básicas para improvisar y pautas para realizar la actividad
6	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad sorpresa de preguntas tipo test a raíz del argumento de una obra - Valoración por parte de los alumnos sobre la Unidad Didáctica - Actividad para valorar la labor docente: consulta a tu terapeuta 	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar que aprender haciendo es efectivo - Saber si les ha resultado interesante y qué mejorarían - Fomentar la participación y comprobar resultados 	<ul style="list-style-type: none"> - 25 minutos - 5 minutos - 20 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Plickers</i> y el argumento de <i>La historia de Walter</i> - Encuesta de satisfacción - Situación ficticia en la que los alumnos son mis terapeutas

Anexo 3. Presentación PPT de los contenidos expuestos en clase

Autoguardado • El Teatro - Modo de compatibilidad • Guardado en Este PC • Buscar (Alt+Q) Isabel Rodríguez Lopez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Disposición Referencias Correspondencia Revisar Vista Ayuda Formato de forma Comentarios Compartir

2 4 6 8 10 12 14 16 18 20 22 24 26 28 30 32

El Teatro

Un breve repaso sobre los géneros literarios:

- Género narrativo o épico
- Género poético o lírico
- Género teatral o dramático

Manolito Gafotas
César López

Género narrativo o épico

- Escritas generalmente en prosa
- El mensaje tiene una función representativa
- Quiere representar el mundo (aunque sea un mundo de ficción) a través de una historia o relato con apariencia de objetividad

ROMANCEROS GITANO
Federico García Lorca
Edición de Pablo Lumbrales Benítez y Sara Lumbrales Sánchez

Género poético o lírico

- Escritas generalmente en verso
- El mensaje tiene una función expresiva
- El emisor transmite ideas y sentimientos con tono subjetivo, personal

Página 1 de 22 955 palabras Español (Español) Accesibilidad: es necesario investigar Concentración 40%

Autoguardado • El Teatro - Modo de compatibilidad • Guardado en Este PC • Buscar (Alt+Q) Isabel Rodríguez Lopez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Disposición Referencias Correspondencia Revisar Vista Ayuda Formato de forma Comentarios Compartir

2 4 6 8 10 12 14 16 18 20 22 24 26 28 30 32

La dama del alba
Alejo José Gassó

Género teatral o dramático

- Escritas tanto en verso como en prosa
- El mensaje tiene una función apelativa (el emisor espera el inicio de una reacción por parte del receptor)
- Los textos se construyen con un discurso dialogado
- Están pensados para ser representados

Cada vez que pienso en ti,
mis ojos se rompen en llanto,
y muy triste me pregunto,
¿por qué te quiero tanto?

Veamos si lo habéis entendido.
¿A que género pertenece?

Hace muchos años existía un gigante que tenía un molino mágico. El molino era pequeño y podía producir sal. Un día, el gigante se lo regaló a una mujer viuda y a su pequeña hija. Ambas trabajaban con el molino y obtenían tanta sal que la vendían al pueblo. Desafortunadamente un duende, celoso del molino, lo robó y lo arrojó al mar. Y por esta razón el agua del mar es tan salada.

Acotaciones

Andrés: ¡Hola Ramón, tenía ganas de verte!

Ramón: ¡Con mucha alegría! ¡Yo también tenía ganas de verte! ¡hace más de cuatro meses que no quedamos!

Andrés: ¡Así es amigo, pero espero que desde hoy eso no vuelva a ocurrir!

Ramón: ¡Si hablando un bar! ¿te parece si tomamos algo?

Acotaciones

Página 1 de 22 955 palabras Español (Español) Accesibilidad: es necesario investigar Concentración 40%

Autoguardado El Teatro - Modo de compatibilidad • Guardado en Este PC • Buscar (Alt+Q) Isabel Rodríguez Lopez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Disposición Referencias Correspondencia Revisar Vista Ayuda Formato de forma Comentarios Compartir

Pero, ¿dónde surgió el Teatro?

ACTIVIDAD 1. ESCOJA CON ATENCIÓN EL ARGUMENTO DE LA OBRA Y LA REPRESENTACIÓN.

LEVANTA LA MÁSCARA FELIZ SI CREES QUE ES UNA COMEDIA O LA TRISTE SI CREES QUE ES UNA TRAGEDIA.

Un selfie con El Lazarillo

Contratación: isabelrodriguezlopez@producciones.es
tel. 654 695 586
C/Reverones, 2 - 28002 C/Valde

Entace a Classroom: https://classroom.google.com/join/926292554_e47c_4924_ba77_6069929243e

Autoguardado El Teatro - Modo de compatibilidad • Guardado en Este PC • Buscar (Alt+Q) Isabel Rodríguez Lopez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Disposición Referencias Correspondencia Revisar Vista Ayuda Formato de forma Comentarios Compartir

Características del Teatro

- Consiste en la puesta en escena, o sea, la representación en vivo, de alguna historia o situaciones, en las que interactúan distintos personajes. Dicha representación tiene lugar generalmente en el escenario de una instalación propia (un teatro, anfiteatro, auditorio, etc.), aunque también puede darse en otros ambientes, públicos o privados.
- Poco empleo del narrador que cuente parte de la historia, aunque también es posible.
- El espacio teatral puede contener material escenográfico (decoración y ambientación), así como utilería o atrezzo, o puede apelar a la imaginación para suscitarlo todo.
- Se utilizan vestuarios acordes a la interpretación.

- Generalmente se representa ante un público o audiencia, que dependiendo del tipo de puesta en escena puede verse más o menos involucrado en la pieza, siendo espectadores pasivos o teniendo algún grado de participación (real o simulada) en ella.
- Las obras están regidas por un director y requiere preparación antes de ser representada ante el público.
- Se sigue un guion o libreto
- Recordad que las obras pueden estar escritas en verso o prosa y se componen de distintos tipos de texto: diálogos, monólogo, aparte, acotaciones
- Además poseen una estructura cuyas partes son: actos, escenas y cuadros

Acto ACTO II

Escena (Acto I)

Escena (Acto II)

Personaje

Diálogo

Acotación

Página 13 de 22 955 palabras Español (España) Accesibilidad: es necesario investigar Concentración 40%

Autoguardado | El Teatro - Modo de compatibilidad • Guardado en Este PC • Buscar (Alt+Q) | Isabel Rodríguez Lopez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Disposición Referencias Correspondencia Revisar Vista Ayuda Formato de forma Comentarios Compartir

Texto teatral

- Diálogo**
Es la conversación entre los personajes. Es el más importante y abundante.
- Monólogo**
Es la intervención extensa de un personaje, que exige en voz alta sus reflexiones.
- Aparte**
Es la intervención de un personaje al que no escuchan los demás pero sí el público.
- Acotaciones**
Son las indicaciones del autor sobre la puesta en escena y las actitudes de los personajes. Van entre paréntesis y en cursiva.

Actividad 1. De diálogo en diálogo

- Inventad un diálogo para el cómic que más os guste. Debéis intentar que se ajuste a las imágenes del cómic.
- Cuando lo tengáis, debéis trasladar ese diálogo a un texto teatral que incluya: título de la obra, personajes (uno por cada miembro del grupo) y acotaciones.
- Representad vuestra obra: cada personaje deberá tener al menos 3 intervenciones en el diálogo. Podéis utilizar el atrezzo para que vuestra obra quede aún más perfecta.

Atrezzo que podéis incorporar a vuestra representación para dar más credibilidad a vuestros personajes:

- Cámara de fotos
- Esposas
- Ratón
- Libro
- Pistola
- Espada
- Revista
- Sombbrero
- Bigote
- Gafas

Aspecto	TRAGEDIA	COMEDIA	DRAMMA O TRAGICOMEDIA
Tipo de final	Desgraciado o trágico	Feliz	Triste o feliz

Estructura teatral

- Actos**
Cada uno de las partes importantes en que se divide la obra, separadas por un oscuro o día del teatro.
- Escenas**
Intervalos variables marcados por la entrada o salida de personajes.
- Cuadros**
Secuencia de la obra marcada por los cambios total o parcial del decorado o escenario.

Subgéneros teatrales

- Tragedia**
Trata hechos serios y dolorosos que producen compasión en el espectador. Su final es desgraciado o trágico.
- Comedia**
Aborda hechos felices y humorísticos, con la finalidad de entretener al espectador. Su final es feliz.
- Drama o Tragicomedia**
Sucesos realistas de cierta gravedad, pero sin la intensidad de la tragedia. El final puede ser indistintamente feliz o triste.

Página 17 de 22. 955 palabras | Español (Español) | Accesibilidad: es necesario investigar | Concentración | 40%

Autoguardado | El Teatro - Modo de compatibilidad • Guardado en Este PC • Buscar (Alt+Q) | Isabel Rodríguez Lopez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Diseño Disposición Referencias Correspondencia Revisar Vista Ayuda Formato de forma Comentarios Compartir

caña del teón

Actividad 1. De diálogo en diálogo

- Inventad un diálogo para el cómic que más os guste. Debéis intentar que se ajuste a las imágenes del cómic.
- Cuando lo tengáis, debéis trasladar ese diálogo a un texto teatral que incluya: título de la obra, personajes (uno por cada miembro del grupo) y acotaciones.
- Representad vuestra obra: cada personaje deberá tener al menos 3 intervenciones en el diálogo. Podéis utilizar el atrezzo para que vuestra obra quede aún más perfecta.

Atrezzo que podéis incorporar a vuestra representación para dar más credibilidad a vuestros personajes:

- Cámara de fotos
- Esposas
- Ratón
- Libro
- Pistola
- Espada
- Revista
- Sombbrero
- Bigote
- Gafas

Aspecto	TRAGEDIA	COMEDIA	DRAMMA O TRAGICOMEDIA
Tipo de final	Desgraciado o trágico	Feliz	Triste o feliz
Personajes	Nobles y elevados	Cotidianos	Socialmente, elevados o bajos
Asuntos	La lucha contra un destino adverso (que al final les supera)	Asuntos humorísticos. Reflexiona a través de la risa	Miscelan asuntos serios con otros divertidos
Algunas obras de referencia	Romulo, Romeo y Julieta de William Shakespeare Yerma, Bodas de sangre, La casa de Bernarda Alba de Federico García Lorca	El envío de Madame Tres sombreros de copa, Melocotón en almíbar de Miguel Mihura El día está debajo del almendro de Enrique Jardiel Poncela	La Celestina de Fernando de Rojas Fuenteovejuna de Lope de Vega Lo visto es sueño de Calderón de la Barca El sí de los niños de Fernández de Moratín

Subgéneros teatrales


- Tragedia**
Trata hechos serios y dolorosos que producen compasión en el espectador. Su final es desgraciado o trágico.
- Comedia**
Aborda hechos felices y humorísticos, con la finalidad de entretener al espectador. Su final es feliz.
- Drama o Tragicomedia**
Sucesos realistas de cierta gravedad, pero sin la intensidad de la tragedia. El final puede ser indistintamente feliz o triste.

Página 17 de 22. 955 palabras | Español (Español) | Accesibilidad: es necesario investigar | Concentración | 40%

Anexo 4. Enlace a vídeos para la sesión 1.

4a. Vídeo sobre el origen del teatro

<https://www.youtube.com/watch?v=4hcowGQxuJQ>



El Origen del Teatro
661.929 visualizaciones · 2 mar 2010

5664 NO ME GUSTA COMPARTIR GUARDAR

- Breve historia del Teatro (3Bipem174) · 174.111 visualizaciones · hace 8 años
- La maravillosa, breve y trágica vida de una de las mejores... (MURIÓ A LOS 32) · 3,4 M de visualizaciones · hace 2 meses
- Nicki Nicole: Tiny Desk (Home) Concert (NPR Music) · 11 M de visualizaciones · hace 6 meses
- Historia del Teatro (Luichi Tejeda Parra) · 497.477 visualizaciones · hace 4 años
- El teatro: definición, orígenes, características, elementos y... (Stav Guxit) · 1 M de visualizaciones · hace 5 años
- Orígenes del teatro (Grecia) (Profesor Morgan)

4b. Vídeo de representación teatral: *Un selfie con Lazarillo*

<https://www.youtube.com/watch?v=9AM4FDvldEQ>



Trailer "Un selfie con el Lazarillo"
1262 visualizaciones · 4 may 2018

ME GUSTA NO ME GUSTA COMPARTIR GUARDAR

UN PINGÜINO producciones
576 visualizaciones · hace 4 años

UN PINGÜINO PRODUCCIONES
94 visualizaciones · hace 8 meses

HASHTAG#CIDCAMPEADOR
UN PINGÜINO producciones
688 visualizaciones · hace 3 años

Trailer "La Celestina, UN SELFIE CON MELIBEA"
UN PINGÜINO producciones
428 visualizaciones · hace 1 año

El Consejo Más Honesto De MARIO ALONSO PUIG Sobre...
CONCIENCIA AL ÉXITO
255.377 visualizaciones · hace 3 meses

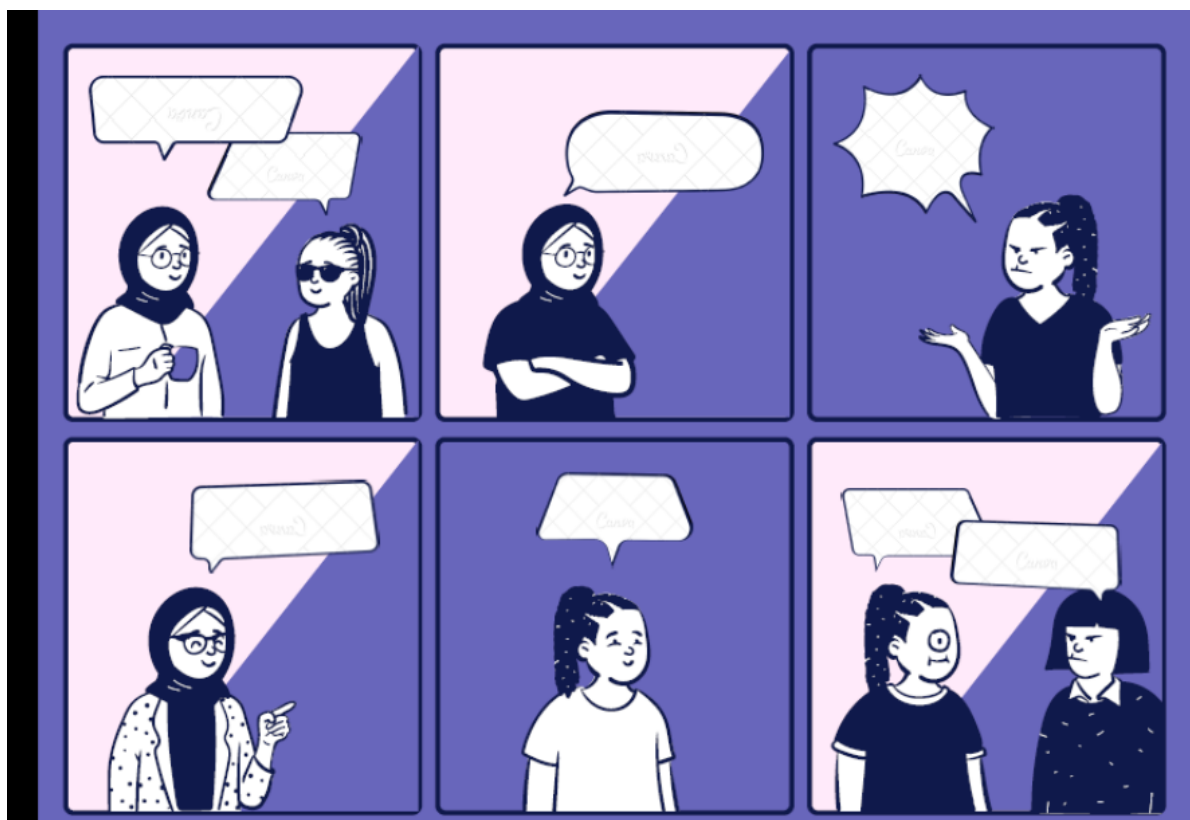
Q DE QUIJOTE - TRAILER
UN PINGÜINO producciones

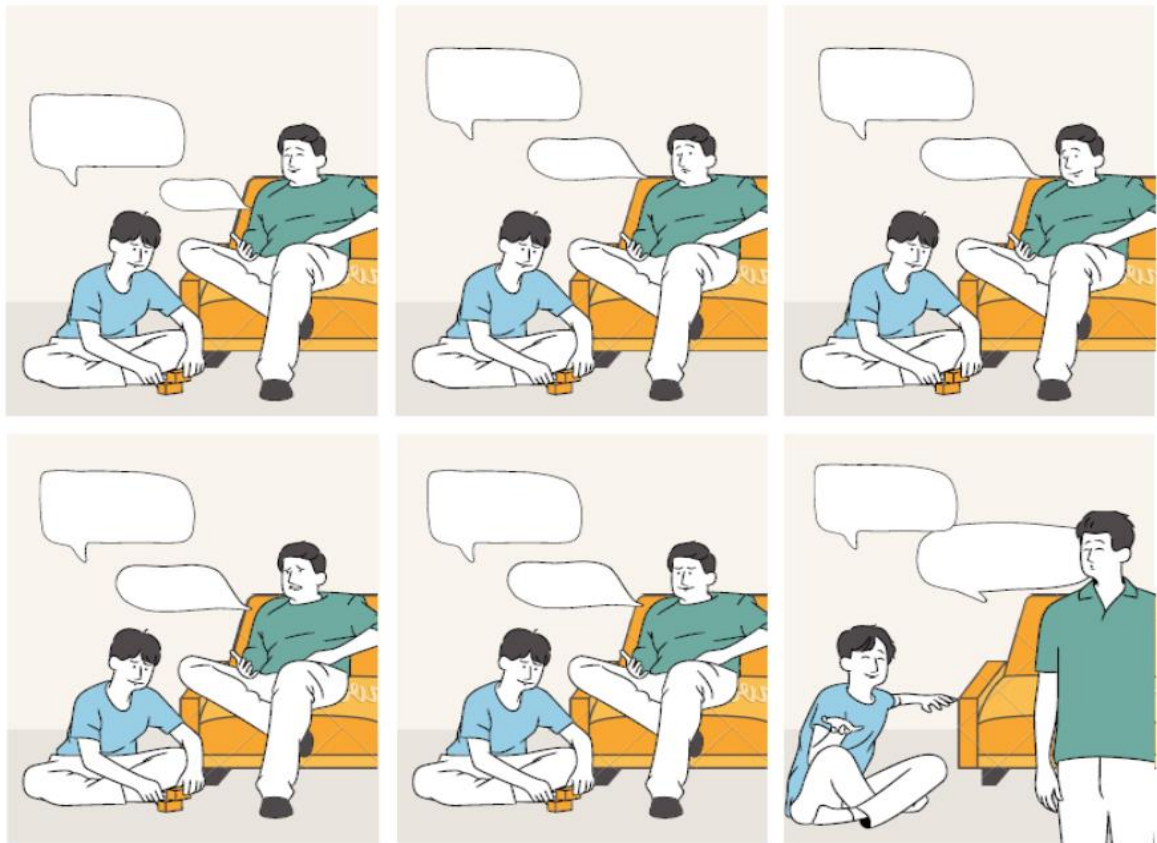
Contratación:
hola@unpinguinoproducciones.es
tlf: 654 695 086
C/Mesonera, 2 - 28400 C.Villalba

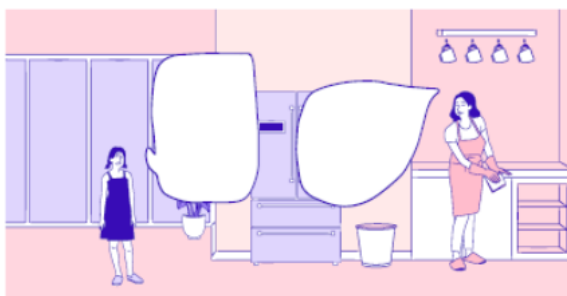
Anexo 5. Máscaras de teatro para la sesión 1



Anexo 6. Plantillas de cómic para la sesión 2







Anexo 7. Actividad para la sesión 2

Actividad 1. Dialogando

- Inventad un diálogo para el cómic que más os guste. Debéis intentar que se ajuste a las imágenes de las viñetas haciendo un buen uso de la ortografía, la gramática y los signos de puntuación.

Anexo 8. Lista de cotejo creada para que los alumnos realicen la evaluación entre iguales tras la lectura dramatizada de sus compañeros

Fecha: _____

Grupo: _____

Observa la representación de tus compañeras y compañeros y marca con una X

CRITERIOS		SI	NO
Expresión oral y corporal	1- Hablan con voz clara y buena entonación		
	2- Utilizan adecuadamente el espacio asignado para la representación		
	3- Llaman la atención del público		
Adecuación a la actividad	4- Comprenden el ejercicio y lo ejecutan correctamente		
	5- Incluyen todos los elementos requeridos para el desarrollo de la actividad		
	6- Aportan ideas originales haciendo uso de la música, la escenografía o el vestuario, por ejemplo		
Participación e interés por la actividad	7- Todas las personas del grupo participan		
	8- Demuestran interés por el desarrollo de la actividad		
	9- Se percibe coordinación por parte del grupo		
	10- Se observa un interés común por un buen resultado final		
PUNTUACIÓN			

Anexo 9. Rúbrica creada para la calificación del cuaderno de trabajo

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE CLASE				
	EXCELENTE (10-9)	MUY BIEN (8-7)	BIEN (6-5)	NECESITA MEJORAR (4-1)
PRESENTACIÓN (20%)	El cuaderno de actividades del grupo presenta una muy correcta presentación en cuanto a limpieza y claridad.	El cuaderno de actividades del grupo presenta una buena presentación en cuanto a limpieza y claridad.	El cuaderno de actividades del grupo presenta una mejorable presentación en cuanto a limpieza y claridad.	El cuaderno de actividades del grupo presenta una incorrecta presentación en cuanto a limpieza y claridad.
ACTIVIDADES (30%)	El cuaderno recoge todas las actividades realizadas en clase de manera precisa y exacta, siguiendo todos los parámetros que se indicaban para su realización.	El cuaderno recoge todas las actividades realizadas en clase de manera muy adecuada, siguiendo la mayoría los parámetros que se indicaban para su realización.	El cuaderno recoge todas las actividades realizadas en clase de manera correcta, siguiendo algunos de los parámetros que se indicaban para su realización.	El cuaderno no recoge todas las actividades realizadas en clase y no siguen los parámetros que se indicaban para su realización.
ORTOGRAFÍA (20%)	No tienen ninguna falta de ortografía y utilizan correctamente los signos de puntuación (punto, coma, puntos suspensivos, paréntesis, guiones, interrogaciones y exclamaciones).	Tienen de 1 a 5 faltas de ortografía y utilizan los signos de puntuación, aunque presenta alguna incorrección en los signos menos habituales.	Tienen de 5 a 10 faltas de ortografía y utilizan solamente los signos de puntuación básicos (coma, punto, interrogación y exclamación) correctamente.	Tienen más de 10 faltas ortográficas y utilizan solamente el punto y la coma, con alguna incorrección.
COORDINACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO (30%)	Trabajan conjuntamente y con muy buena organización.	Trabajan, aunque se detectan algunos fallos de coordinación.	Trabajan, pero sin organización y delegando demasiadas tareas en ciertos miembros del grupo.	No se aprecia interés por la participación de todos los integrantes del grupo y se limitan a esperar que el resto del grupo trabaje por ellos.

Anexo 10. Actividad 2 para la sesión 3: El ensayo

Parte 1

Debéis trasladar el diálogo creado para el cómic a un texto teatral que incluya: título de la obra, personajes (uno por cada miembro del grupo) y acotaciones.

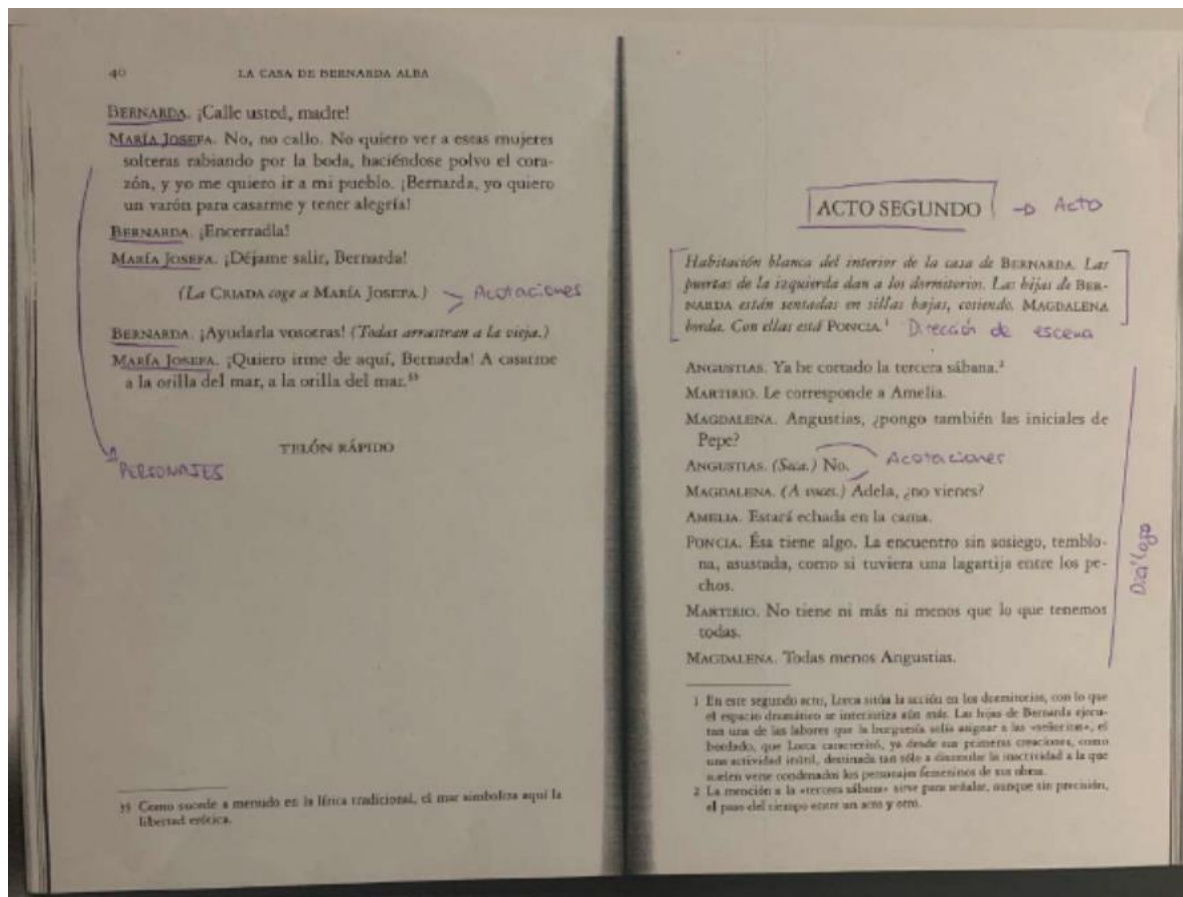
Parte 2

¡Representad vuestra obra! Recordad que cada personaje deberá tener al menos 3 intervenciones en el diálogo. Podéis utilizar el atrezzo y música ambiente para que vuestra obra quede aún más perfecta.

Parte 3

Seguid las pautas proyectadas para realizar críticas constructivas y valorar desde el respeto la puesta en escena de vuestros compañeros.

Anexo 11. Fotocopia con ejemplo de estructura teatral



Anexo 12. Normas básicas para emitir juicios de valor y críticas constructivas utilizadas en la sesión 3

CÓMO EXPRESARSE

www.bilinguas.com

Expresar opinión

- Desde mi punto de vista...
- En mi opinión...
- Para mí...
- A mi modo de ver...
- A mí me parece que...
- Yo creo/pienso/opino que...
- Considero que...
- Tal y como yo lo veo...

www.bilinguas.com



Expresar acuerdo

- Pienso igual que tú...
- A mí también me parece bien...
- Es verdad que...
- Tienes razón
- Estoy a favor de...
- Claro, ¡por supuesto!
- Yo tampoco lo creo...
- Estoy de acuerdo contigo...

Expresar desacuerdo

- Yo no pienso lo mismo...
- No tienes nada de razón...
- No estoy de acuerdo contigo...
- No estoy a favor de...
- ¡Qué va! ¡Jamás! ¡Nunca!
- Creo que te equivocas
- Para nada, eso no es así...
- Yo no lo veo igual

Anexo 13. Enlace a vídeos para la sesión 5

Anexo 13a. Vídeo para Flipped Classroom

[EL GÉNERO TEATRAL: TRAGEDIA, DRAMA Y COMEDIA. Lengüendo, que es gerundio.](#)



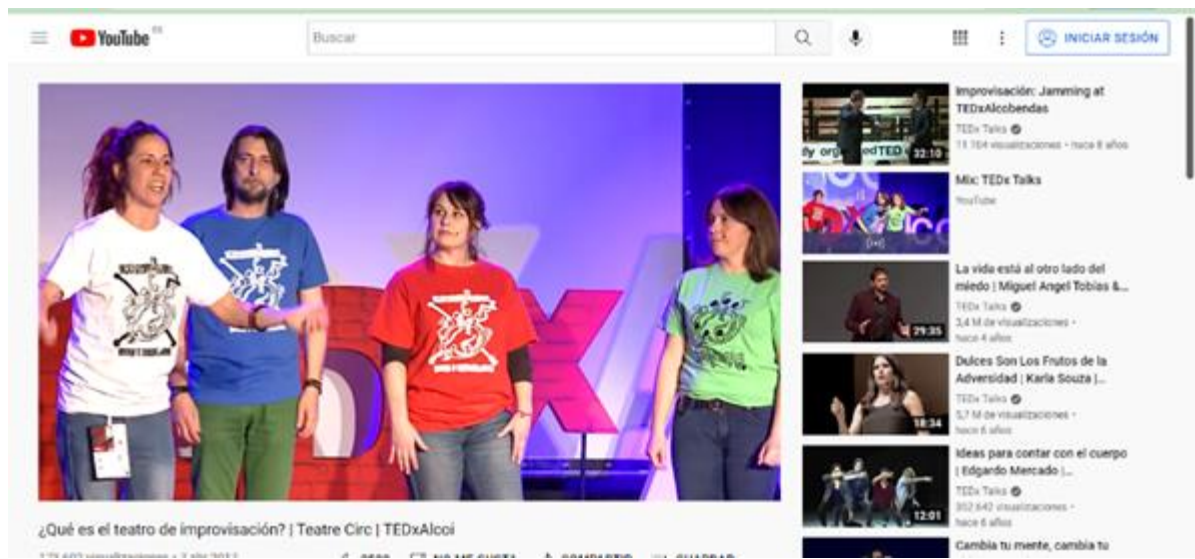
Anexo 13b. Enlace a noticia sobre un certamen de microteatro

https://elpais.com/ccaa/2017/04/24/madrid/1493041503_387228.html



Anexo 13c. Enlace a vídeo de improvisación teatral en una charla TED

<https://www.youtube.com/watch?v=Xog3zU2PXD8>



The screenshot shows a YouTube video player interface. The main video area displays four people on a stage in front of a large, colorful 'TEDx' logo. The video title is '¿Qué es el teatro de improvisación? | Teatre Circ | TEDxAlcoi'. Below the video, there are standard YouTube controls like play, volume, and full screen. To the right, a sidebar lists recommended videos, including 'Improvisación: Jamming at TEDxAlcobendas', 'Mix: TEDx Talks', 'La vida está al otro lado del miedo | Miguel Angel Tobias &...', 'Dulces Son Los Frutos de la Adversidad | Karla Souza |...', and 'Ideas para contar con el cuerpo | Edgardo Mercado |...'. The YouTube logo and search bar are visible at the top.

Anexo 14. Normas básicas para improvisar en la sesión 5



Anexo 15. Actividad de improvisación para la sesión 5

¡Elige e improvisa!

El arte de improvisar es el arte de la vida

- 1. Situación:**
 - Despido
 - Suspenso
 - Pérdida de llaves
 - Pelea con tu hermana/o
 - Salario diferente por ser mujer
- 2. Lugar:**
 - Gasolinera
 - Instituto
 - Parque
 - Centro comercial
 - Biblioteca
 - Parking
- 3. Personajes:**
 - Jefa/e
 - Madre
 - Abogada
 - Científico
 - Profesora
 - Cantante
 - Logopeda
- 4. Subgénero:**
 - Comedia
 - Tragedia
 - Drama

Anexo 16. *La historia de Walter*. Actividad de preguntas tipo test creada para la sesión 6

La historia de Walter



Walter es un marinero retirado que nació en Suecia y que surcó mares y océanos con Trafalgar, la embarcación de la que fue capitán durante más de 40 años. Cuando decidió jubilarse, eligió una bonita playa de la Costa Brava para pasar el fin de sus días, pero cada vez que veía el mar, recordaba cada una de las historias que había vivido a bordo y sentía que debía compartir sus vivencias para que no quedasen en el olvido.

Walter siempre fue un gran amante del género dramático, por lo que ha decidido invertir sus ahorros en crear una obra de teatro que narre cada una de las batallas vividas en el Trafalgar. Nuestro marinero en tierra necesita todos los elementos para crear su obra, pero no sabe por dónde empezar. Quizás vosotros podáis ayudarle a cumplir su última voluntad.



1- ¿Quién será más indicado para crear una obra de teatro sobre la vida de Walter?

- a) Un narrador/a
- b) un dramaturgo/a
- c) Un director/a
- d) El ministro de cultura

2- Tras realizar su elección, Walter procede a contar su historia. ¿Dónde quedará reflejada?

- a) En un cuaderno
- b) En un guion
- c) En un libreto
- d) b y c son correctas

3- Teniendo en cuenta que Walter será el protagonista de la obra, ¿cómo denominaríamos al resto de personajes?

- a) Actores y actrices
- b) amigos
- C) Personajes secundarios
- d) Ninguna respuesta es correcta

4- ¿Cómo llamamos a la conversación que mantendrán a lo largo de la obra?

- a) Diálogo

- b) Conferencia
- c) Charla
- d) Presentación

5- Para Walter, es muy importante que queden reflejados cada uno de los sentimientos y emociones de las personas que formaron parte de su historia. ¿Cómo lo conseguiremos?

- a) Prestando atención
- b) con acotaciones
- c) gracias al narrador
- d) con un aparte

6- Walter prefiere que su obra se escriba en verso. ¿Se adaptaría al género teatral?

- a) No, sólo puede escribirse en prosa
- b) No, el verso sólo sirve para el género poético
- c) sí, las obras de teatros pueden escribirse en verso o prosa
- d) Ninguna es correcta

7- Parece que la obra ya está completa. Walter parece satisfecho y es el momento de estrenar la obra. ¿Qué necesita?

- a) un director/a
- b) público
- c) un escenario

d) todas son correctas

8- Es hora de pensar en los decorados. La ambientación de la obra es vital para que el público se sienta parte de la obra. Teniendo en cuenta que Walter fue marinero toda su vida, ¿a qué elementos es imprescindible hacer alusión?

a) A su embarcación

b) Al mar

c) A la casa donde vive actualmente

d) A y B son correctas

9- La mayor parte de la obra transcurre en el Trafalgar, la embarcación de la que Walter fue capitán durante muchos años. ¿Qué tipo de sonido e iluminación deberíamos dar a la representación?

a) Día soleado y mar en calma

b) Noche tormentosa y fuertes olas

c) Lluvia incesante y mar embravecido

d) Cualquiera puede ser correcta, todo depende de la trama de la obra

10- Teniendo en cuenta que Walter aún vive y que ha decidido plasmar su vida en una obra de teatro, podemos confirmar que la obra será una tragedia.

a) Verdadero

b) Falso

c) Deberíamos conocer más detalles para confirmarlo

d) Ninguna respuesta es correcta

Anexo 17. Encuesta de satisfacción creada para valorar la Unidad Didáctica y la actividad docente por parte de los alumnos

Evaluación de las clases

Indica tu grado de satisfacción con las clases siendo 1 muy en desacuerdo con la pregunta realizada y 5 muy de acuerdo.

Después de estas clases, ¿sientes más interés por el teatro?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

¿Te ha resultado interesante el contenido de las clases?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

Tras la experiencia de trabajo en grupo, ¿consideras que es bueno para ti?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

¿Te han gustado las actividades que hemos realizado en clase?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

¿Crees que estas clases te han servido para ganar confianza en ti mismo?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

¿Lo has pasado bien en clase estos días?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

¿Crees que es una buena forma de aprender lo que es el Teatro y sus elementos?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

Me imagino que ya habías leído alguna obra de teatro, ¿crees que estas clases te ayudarán a entenderlas mejor?

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4	5

¿Qué te ha gustado más de estas clases?

¿Qué mejorarías de estas clases?

Anexo 18. Preguntas tipo para el desarrollo de la actividad del terapeuta en la sesión 6

Muy buenas, he tenido que venir a consulta de manera urgente. Resulta que ahora soy profesora y no sé si consigo conectar con mis alumnos.

¿Cree que podré llegar a ser una buena profesora?

¿Cree que los alumnos conseguirán divertirse y aprender en clase?

¿Y si lo hago mal?

En fin, no sé, lo cierto es que es una profesión muy dura, aunque parezca fácil desde fuera.

¿Serán interesantes mis clases?

¿Cómo podría mejorar?

¿Es mejor que cambie el método de mis clases?

(...) Improvisación en función de las respuestas de los alumnos.

Anexo 19. Gráfico de satisfacción del alumnado con las clases