

Educación**Aprendizajes teatrales en secundaria,
estrategia promotora de movilidad
social ascendente**

En esta investigación se trabajó con una secuencia pedagógico-didáctica aplicada a un grupo de muestra acotado, con el propósito de revelar resultados que afirmen que el teatro posibilita un abordaje correcto de la oralidad, adecuada a diferentes circunstancias comunicativas. Se considera un hallazgo el camino trazado para este proyecto que parte de una teoría lingüística y de saberes de la lengua oral, pero logra hacerse extensivo al lenguaje artístico teatral, el cual aborda lo lingüístico enriqueciéndolo con elementos de la gestualidad, la proxemia y el juego dramático. Por tal motivo, es de crucial importancia desarrollar el teatro en las escuelas, debido a su impacto positivo en el desempeño académico y social de los adolescentes.

Directora: Ester TROZZO

Los pedagogos teatrales compartimos la preocupación por hacer visibles los logros que muestran los alumnos adolescentes que aprenden teatro en las escuelas, en relación con el desarrollo de capacidades sociales y cognitivas. También ha sido preocupación compartida la intención de identificar estrategias y procedimientos que colaboren en ese desarrollo y sistematizarlos.

La aplicación de la secuencia en escuelas pertenecientes a diferentes contextos permitió comprobar que los alumnos desarrollan, a partir de las estrategias propuestas, pensamiento divergente e inventivo, capacidad para tomar decisiones



Los alumnos demostraron gran interés y participación durante la etapa de exploración.

fundamentadas con conciencia de las posibles consecuencias de lo decidido, actitudes de tolerancia y respeto por las diferencias, y capacidad para visualizar y aceptar posibilidades y dificultades propias y ajenas, tanto en el uso del lenguaje oral, como en las reglas de cortesía y convivencia pacífica.

Utilizando como marco conceptual una transposición de la teoría del código de Basil Bernstein, se estima que el aprendizaje del lenguaje teatral en la escuela ofrece a los alumnos de todas las clases sociales un recurso no contaminado en sí mismo con indicios de clase y posibilitador de una alternativa en la construcción de sujetos sociales. Esta nueva alternativa es superadora de la problemática que Bernstein (1974) señala con respecto “al rol que posee el código lingüístico en la conformación de la conciencia subjetiva, por ser mediador del papel que la clase social, la división del trabajo y la distribución del poder tienen en el contexto del alumno.”

A partir de esto se pretendió investigar si es posible afirmar que el lenguaje artístico teatral facilita a los alumnos adolescentes procesos de investigación, ensayo y apropiación de formas alternativas de realización, en sus procesos de comunicación oral. Principios que, al ser vivencialmente apropiados, facilitan la movilidad social ascendente porque dan herramientas de comprensión y desempeño para circular por el complejo mundo de los vínculos sociales y del trabajo, y superar la carga de marcaje social que porta el lenguaje oral deficiente.

El rol de la institución y la experiencia del sujeto

Para construir el marco teórico de este presupuesto e indagar en torno a él se trabajó conceptualmente de la siguiente manera:

Se abordó en primer lugar el ámbito de aprendizaje: la institución escolar, portadora en sí de realidades que en ocasiones dificultan la tarea educativa de promover la movilidad social ascendente, por la tendencia del sistema a encasillar alumnos desde lo que no pueden o no saben, cayendo en procesos denominados por la psicología “profecía autocumplida”, ya que de tanto señalar los déficit, terminan por reforzar las conductas negativas que desean cambiar.

Luego se desarrolló la noción de código como principio semántico-semiótico regulador de las experiencias del sujeto,

que funciona como dispositivo de posicionamiento, ya que las formas del habla simbolizan la forma de la relación social, regulan la naturaleza de las interacciones y crean para los hablantes órdenes de pertinencia y de relación.

Esta noción ampliada de código implica comprender que cuando se enseña a leer y escribir no se enseña sólo un código alfabético, las letras, sino que el aprendizaje es mucho más complejo, e involucra no sólo lo lingüístico, sino también el desempeño social ya que pone en cuestión lo que se dice, pero también cómo se dice, para qué se dice, en qué circunstancias, con qué intención. Con esto nos referimos al discurso en sentido amplio y no únicamente como práctica verbal significativa e intencional. Discurso en el que la significación no surge sólo de lo que intencionalmente se dice, sino de todo lo que los sujetos hacen, lo que configura un texto en el que se construyen a sí mismos, construyen a los otros y al mundo, al mismo tiempo que se anclan en un tiempo y en un espacio.

Posteriormente se abordó al teatro como un lenguaje interpelador de la condición de clase que portan las formas de realización mediante las cuales los significados son hechos públicos.

Por último se procedió a la transposición. Tomando como base el concepto de Julien Algides Greimas (1982), “todo lo que el hombre hace (la acción humana) es un discurso narrativo que, al ser leído como tal por la semiótica, nos brinda pistas para interpretar el sentido de ese acontecer”. A partir de esto se construyó, con un grupo de docentes de teatro seleccionados para aplicar la secuencia didáctica producida, un modelo de análisis del comportamiento social en los juegos de ficción de los alumnos. Este modelo fue probado y posibilitó un acercamiento a los mensajes que los adolescentes codifican en las dramatizaciones.



El desarrollo y aprendizaje del lenguaje teatral ofrece a los alumnos un recurso libre de indicios de clase, posibilitando una alternativa superadora en la construcción de sujetos sociales.

Después de haber procedido a la aplicación de la secuencia y el modelo de análisis, se identificaron constantes, se analizaron y sistematizaron procedimientos y estrategias utilizados por los docentes para superar el concepto de “fortuito” en relación con los logros; y se establecieron relaciones claras entre contenidos y estrategias pedagógico-teatrales y aprendizajes sociales alcanzados.

Como el aprendizaje del lenguaje oral ha sido poco sistematizado hasta ahora, muchas veces ocurre que los avances de los

alumnos se atribuyen a la casualidad o al paso del tiempo y no al trabajo conciente y sistemático en el aula. Esta falta de visualización del proceso voluntario de enseñar-aprender determinada habilidad impide a docentes y alumnos realizar el análisis metacognitivo necesario para transformar la habilidad alcanzada en conocimiento adquirido.

Veamos un ejemplo: La dificultad que intentamos que superen los alumnos es el desempeño lingüístico precario, de vocabulario muy acotado y sin fórmulas de gentileza (gracias, permiso, por favor) con el que se desempeñan en todos los ámbitos por igual (el recreo, el aula, la calle). Una estrategia pedagógico-teatral que utilizamos es el juego de roles en situación, en el que se propone a los alumnos representar personajes que se desempeñan socialmente en ámbitos más elevados y complejos que los que ellos transitan habitualmente (médicos, científicos, abogados), solicitándoles que lo hagan tratando de respetar lo más posible las características de esos personajes. En general ocurre que, al representar, los adolescentes, intuitivamente, hacen un esfuerzo por utilizar un lenguaje y un modo expresivo gestual similar al de los roles representados. En una clase de teatro habitual, luego de las representaciones, se analizarían logros y dificultades desde lo teatral solamente, y se perdería la posibilidad de apropiarse de una instancia tan rica de aprendizaje lingüístico acerca de lo que significa adecuación a la circunstancia comunicativa.

En la secuencia didáctica que estamos trabajando, en cambio, el profesor se detiene especialmente en el uso modificado del lenguaje que hace el alumno desde el rol y lo orienta para que infiera y descubra que ha actuado con conciencia lingüística, adaptando la lengua a la situación comunicativa y le muestra lo importante que es esa habilidad para desempeñarse socialmente. Se logra así que, a partir de una situación vivencial concreta, los alumnos comprendan que adecuar el lenguaje a los interlocutores y a la situación que se vive es un aprendizaje lingüístico valioso que les permite desempeñarse mejor en sociedad. Este mismo concepto, enseñado desde la teoría de la lengua, suele resultarles lejano y no lo transfieren a su desempeño concreto.

Resultados

A partir de varias instancias de intercambios, análisis y reflexiones realizadas en las reuniones y de los informes presentados por los profesores que aplicaron en el aula la secuencia didáctica, se presentan a continuación los emergentes comunes.

Elementos significativos y comunes al iniciar la tarea

- Alto porcentaje de elección de roles cercanos a la realidad cotidiana e inmediata por parte de los alumnos, (en sujetos

de distintas edades, sexo, nacionalidades, clases sociales

- Escaso porcentaje de selección espontánea de roles de nivel de instrucción superior: periodistas, investigadores, catadores de vinos, artistas, escritores, abogados.
- En la etapa de exploración se advirtió importante motivación y participación.
- Hubo inhibiciones especialmente en la etapa de búsqueda de la corporalidad y partitura vocal y verbal.
- Dificultades para integrar el esquema vocal con el corporal en la construcción de los roles de profesionales (accionar y hablar al mismo tiempo con esas partituras y sostenerlas).
- Importante carencia de vocabulario durante todo el proceso. Dificultad para integrar palabras nuevas o acordes al rol, sobre todo las terminologías específicas utilizadas por distintos profesionales.
- Las historias en las que se han insertado los roles trabajados suceden en entornos cotidianos. Las primeras creaciones son débiles en cuanto a su estructura, con presencia de códigos muy televisivos en el tipo y resolución de los conflictos y en la fuerte utilización de la violencia física y verbal. Se advierte que un trabajo más direccionado por parte del docente en este sentido, redundaría en una superación de lo ya planteado, pero se cae en el didactismo del "deber ser". (Ejemplo: luego de una explicación del profesor respecto a la adecuación a la circunstancia comunicativa, un grupo construye una dramatización en la que la mamá de Pinocho le enseña el uso adecuado del lenguaje y los buenos modales, frente a los amigos de Pinocho que son muy maleducados).



ELECCIÓN DE ROLES

Se observó una escasa interpretación de actividades relacionadas con una instrucción superior.
Las historias se desarrollaron en entornos cotidianos y con presencia de códigos televisivos.
Los alumnos reconocieron su falta de vocabulario y fluidez al interpretar los personajes.

Elementos significativos y comunes al concluir la tarea

- Los alumnos logran representar su rol adaptando el uso de su cuerpo y modo de hablar a la situación dramática y al rol. Lógicamente este desempeño es desigual porque depende de la particularidad de cada alumno, de sus capacidades y limitaciones, del proceso vivenciado, del nivel de desinhibición y habilidades logradas, del rol escogido y las dificultades que le plantea su representación. Sin embargo,
- aunque algunos no logran plasmarlo, la mayoría puede reconocerlo en el trabajo de un compañero.
- Se considera que los logros alcanzados por los alumnos, a pesar de la diversidad, coinciden con las expectativas del nivel en que nos centramos (7º, 1º y 2º año, ex EGB3).
 - Los alumnos identificaron y asumieron su falta de vocabulario y de fluidez para hablar (dificultades que, según sus docentes, iban superando a medida que se avanzaba en el trabajo y que algunos alumnos ya eran capaces de comprender que su superación conduciría a un mejor desempeño en las competencias comunicativas).
 - Todos los grupos lograron apropiación del código teatral que se constituyó en una buena herramienta para explorar y ensayar roles en situaciones de ficción similares a las reales, en las que son las personas las encargadas de resolver los conflictos planteados a través de sus acciones y sus palabras.
 - Los profesores valoraron los aprendizajes actitudinales construidos a lo largo del proceso en el que los alumnos debieron ejercer su propio rol: el de ser protagonistas de su aprendizaje e integrantes de un equipo de trabajo escolar; rol que debieron desempeñar aplicando importantes habilidades sociales para poder proponer, escuchar, acordar, construir, compartir, apreciar críticamente y disfrutar en conjunto.

Conclusión

Luego de presenciar y analizar los intercambios efectuados con los colegas que aplicaron la secuencia didáctica diseñada, se puede afirmar que, más allá de los recortes y ajustes particulares realizados por cada uno y los procesos diferentes vivenciados según las particularidades de cada grupo, se llega a los resultados esperados.

Los objetivos propuestos en la secuencia didáctica profundizaron las expectativas de logro habituales de una clase de teatro, al plantear como desafío que los alumnos, además de representar el rol, adapten y ajusten el discurso a la situación comunicativa que plantea la ficción planificada. En este sentido y a partir del análisis y reflexión realizados creemos que la secuencia didáctica creada está bien direccionada, promueve desarrollo de conciencia comunicativa y puede considerarse una herramienta eficaz para el mejoramiento del desempeño oral de los alumnos y, por lo tanto, posibilitarles un mejor posicionamiento social y académico. Teniendo en cuenta estos resultados entendemos que, con el

propósito de solucionar las dificultades encontradas durante el desarrollo de la investigación, el Estado debería visualizar el valor de los aprendizajes teatrales en la escuela y generar una política de apoyo a los mismos, creando más horas curriculares (hoy está presente sólo en un año de secundaria), ofrecer capacitación a los docentes, atender a que en las escuelas haya espacios físicos apropiados para su enseñanza, difundir y apoyar los logros educativos alcanzados desde estos espacios.



Todos los grupos lograron la apropiación del código teatral.

La Dirección General de Escuelas debería intervenir implementando una política de desarrollo de la educación artística con calidad, en la que se incluya este espacio de aprendizaje. Asimismo, desde la Secretaría de Cultura se deberían generar ciclos de teatro para niños y jóvenes.

El rol de los directivos de las escuelas también es crucial, teniendo en cuenta que acercándose, promoviendo y haciendo visibles las experiencias de aprendizaje que se desarrollen en su institución en relación con el teatro, se lograría un fortalecimiento de la oralidad.

La información pertenece a la siguiente investigación:
IMPACTO DE LOS APRENDIZAJES TEATRALES SISTEMÁTICOS EN EL DESARROLLO DE CAPACIDADES SOCIALES Y COGNITIVAS EN ALUMNOS DE PRIMERO Y SEGUNDO AÑO (EX EGB3) DE LA PROVINCIA DE MENDOZA. Continuación 07- 09: **LA ENSEÑANZA DEL TEATRO COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER EN LOS ALUMNOS MOVILIDAD SOCIAL ASCENDENTE.** Directora: TROZZO, Ester. Equipo: BAGNATO, Laura; ROMERO, Alicia; DÍAZ, Elsa; CONA, Silvia; VIGGIANI, Sandra; FALCÓN, Javier; SOLER, Cecilia; ORTIZ, Pamela.

Palabras clave:

- Educación
- Adolescencia
- Teatro
- Oralidad
- Movilidad social ascendente.

Sitios Web relacionados

- http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/2904/dramaturgiayescuela1.pdf
- <http://bdigital.uncu.edu.ar/fichas.php?idobjeto=2902>
- <http://bdigital.uncu.edu.ar/fichas.php?idobjeto=2903>

Bibliografía

- Greimas, J. A. SEMIÓTICA. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje. Madrid, Gredos, 1982.
- Bernstein, B. CLAS, CODES AND CONTROL, VOL I. Theoretical Studies Towards a Sociology of Lenguaje. London, R. K. P. (Traducido con permiso del autor por Mario Diaz), 1974.

PiPP

Plataforma de información
para políticas públicas

Sitio web

www.politicaspUBLICAS.uncu.edu.ar

Correo electrónico

politicaspUBLICAS@uncu.edu.ar

Teléfono

+54 261 4135000 int. 3063

Dirección

Centro Universitario, Anexo Rectorado,
1° piso, of. 9, 13 y 15 - M5502JMA
Mendoza, Argentina