



Universidad Autónoma del Estado de México
Facultad de Humanidades
Licenciatura en Artes Teatrales

**El teatro como herramienta pedagógica rumbo a
la *satisfacción con la vida* en los niños del Centro de
Asistencia Social “Villa Hogar”**

Artículo especializado para
publicar en revista indizada

Para obtener el título
de Licenciado en Artes Teatrales

Presenta:
Ricardo Alexis Reyes Vázquez

Asesor:
Dra. En CC y CA Blanca Lilia
Hernández Reyes

Toluca, México, 10 de mayo 2021.

Índice

RESUMEN.....	1
LA DIDÁCTICA CONSTRUCTIVISTA EN FAVOR DEL APRENDIZAJE MEDIANTE LA VIVENCIA.....	2
SECUENCIA DIDÁCTICA: UNA HERRAMIENTA PARA ORGANIZAR LA CLASE.....	5
EL CONSTRUCTIVISMO Y EL TEATRO COMO VÍA DE AUTOCONOCIMIENTO.....	6
TRABAJO COLECTIVO EN EL TEATRO: UNA HERRAMIENTA PARA SATISFACER VIDAS.....	9
CONSIDERACIONES FINALES.....	16
REFERENCIAS.....	19

El teatro como herramienta pedagógica rumbo a la *satisfacción con la vida* en los niños del Centro de Asistencia Social “Villa Hogar”.

Resumen

El presente estudio tiene como propósito reflexionar en torno al teatro como una herramienta dentro del campo de la pedagogía y la psicología constructivista, específicamente con la noción acuñada por Alonso Urzúa y Alejandra Caqueo–Urizar denominada *satisfacción con la vida*. Para situar su valor, se estructuró un taller de teatro basado en exploraciones escénicas, juegos de dramatización y desarrollo de inteligencias múltiples para el logro de aprendizajes, integración del grupo y progreso de una identidad en los jóvenes del Centro de Asistencia Social “Villa Hogar” de la ciudad de Toluca, Estado de México.

Palabras clave

Constructivismo, pedagogía, inteligencias múltiples, dramatización infantil.

Theater as a pedagogical tool towards life satisfaction in the children of the "Villa Hogar" Social Assistance Center

Abstract

The purpose of this study is to reflect on theater as a tool within the field of pedagogy and constructivist psychology, specifically with the notion coined by Alonso Urzúa and Alejandra Caqueo-Urizar called satisfaction with life. In order to situate its value, a theater workshop was structured based on scenic explorations, dramatization games and development of multiple intelligences for the achievement of learning, group integration and progress of an identity in the young people of the "Villa Hogar" Social Assistance Center in the city of Toluca, State of Mexico.

Key words

Constructivism, pedagogy, multiple intelligences, children's dramatization.

La didáctica constructivista en favor del aprendizaje mediante la vivencia

El presente estudio tiene como propósito reflexionar en torno al teatro como vía para el logro de la tesis *satisfacción con la vida*. Es indudable reconocer que las grandes problemáticas de las sociedades contemporáneas, al menos en Latinoamérica, tiene origen en la precariedad educativa, situada en otra perspectiva, la educación puede ser una herramienta poderosa ante la desigualdad y falta de oportunidades. Considerando lo anterior como detonante, se diseñó un taller de teatro para el Centro de Asistencia Social “Villa Hogar” ubicado en Paseo Cristóbal Colón, colonia Villa Hogar, 50170, Toluca, México.

Una de las primeras tareas consistió en identificar a los participantes mediante el diálogo con psicólogas y trabajadoras sociales de la institución, posteriormente el diagnóstico de habilidades específicas para el teatro tales como la expresión verbal y corporal, trabajo en equipo, ficciones¹, escenificaciones², entre otras. En este sentido, la valoración precedente sirvió para prever los desafíos cognitivos encaminados al desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes. Otro aspecto relevante, se concentró en la historia personal de cada integrante dados los complejos entornos socioculturales de donde provenían, finalmente, otro desafío correspondió al rango de edad de los participantes que oscilaba entre 7 y 19 años.

Mediante una entrevista con la jefa del Departamento del CAS³ “Villa Hogar” se aprobó la propuesta de trabajo y la participación como docente del taller. La primera sesión de clases se concentró en obtener un diagnóstico para conocer los saberes previos de veintiún niñas y

¹ Ficción: Forma de discurso que hace referencia a personajes y a cosas que sólo existen en la imaginación de su autor, y luego en la del lector/espectador. En el “*discurso*” teatral, el texto y la representación no son más que una ficción puesto que son inventados de arriba abajo y las aserciones que contienen no tienen valor de verdad. (Pavis, 1998: 206).

² Escenificación: Actividad que se presta a la expresión teatral. Una obra de teatro o fragmento son, a veces, particularmente escénicos, es decir, espectaculares, susceptibles de ser montados e interpretados fácilmente. (Pavis, 1998: 164).

³ En lo subsecuente nos referiremos al Centro de Asistencia Social.

un niño. En el primer encuentro imperó la indisciplina, apatía, falta de energía, aburrimiento y constantes burlas entre compañeros, por lo tanto, las actividades planeadas fueron modificadas y reducidas para incorporar las necesidades educativas del grupo. Algunos de los jóvenes no poseían la edad suficiente para ejecutarlo, aunado a esto, algunos integrantes estaban diagnosticados con discapacidad intelectual y autismo, pero que la institución no había puesto en aviso.

Con estos antecedentes, se determinó que cada integrante del grupo requería atención personalizada para el aprendizaje, había que encontrar y diseñar estrategias lúdico-teatrales sin descuidar los objetivos centrales: generar un reconocimiento sobre sí mismo, incentivar el trabajo colaborativo y motivar a participar con dinámicas de su interés para erradicar la apatía.

Para tal efecto, fue necesario buscar el método educativo bajo el cual se desarrollaría el taller, tras un análisis profundo, se determinó que el Constructivismo era el canal idóneo pues su enfoque obtiene un justo medio entre la perspectiva pedagógica y psicológica. Como el nombre lo indica, la persona que se educa a través de un modelo constructivista fundamenta y estructura su experiencia para el logro de un aprendizaje. Puede ser que hablemos de enseñanza cuando se participa activamente en un taller de teatro para lograr la habilidad de actuar, ahora bien, en mirada de la psicología, refiere a la generación de una identidad propia mediante la construcción de modelos sobre sí mismo, el entorno y la realidad. Este ejercicio, requiere totalmente de la interacción y participación de los miembros a fin de desarrollar individuos capaces de reconocerse y valerse por sí mismos en un futuro, recuperando así el objetivo sustancial de la presente investigación. (Feixas, 2000).

Al analizar diversos postulados constructivistas, resultan indispensables las consideraciones de Jean Piaget (1952), David Ausubel (1963), Lev Vygotski (1978), y Ernst Von Glasersfeld (1984), quienes aportan al modelo constructivista el sujeto que adquiere una función activa cuando integra y relaciona el aprendizaje con lo que conoce. De este modo, la negociación social, la responsabilidad compartida, así como las representaciones múltiples de contenido, dan cuenta que el conocimiento se elabora situando en el centro del fenómeno al individuo. (Pimienta, 2007).

De acuerdo con Dorys Ortiz en *El constructivismo como una Teoría y Método de enseñanza*, se confirma parte de la idea anterior, cada individuo crea su realidad y le da sentido a partir de la experiencia personal, es decir, las condiciones físicas, sociales, culturales y anímicas tienen un valor determinante para el aprendizaje.

Frecuentemente, el Constructivismo se interpreta como un camino de aprendizaje autónomo, pero en realidad, se expresa como un acto recíproco entre docente-alumno. El alumno aprende del docente y el docente del alumno a través de los conocimientos que cada uno posee, establecen relaciones y logran integrar conocimientos de manera individual para finalmente generar una identidad, voz y criterio propio. (Ortiz, 2015).

Sería imposible pensar el Constructivismo sin la consideración de *La teoría de las inteligencias múltiples* de Howard Gardner (1983) desarrollada en la década de los ochenta. Su investigación dio a conocer que cada sujeto tiene una forma particular de aprender determinada por la genética y cultura en la que se desarrolla. Gardner consideraba a la inteligencia una capacidad, alude a una destreza que se puede desarrollar mediante la práctica y la experiencia, de manera que identifica ocho tipos distintos de inteligencias que no sólo proveen el aprendizaje en el aula, sino gestionan la resolución de problemáticas de vida. Se presentan como: inteligencia lógica-matemática, lingüística, espacial, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. (Picardo, 2005).

Ahora bien, el presente estudio recupera las contribuciones de David Ausubel⁴ en virtud del objetivo principal: lograr en el grupo un encuentro significativo con el teatro para sembrar la noción de *satisfacción con la vida*, un concepto acuñado por Alonso Urzúa y Alejandra Caqueo-Urizar, para definir a un “individuo capaz de abstraer su estado de salud, o contexto

⁴David Ausubel: Nace en el año 1918 en Brooklyn, Nueva York, Estados Unidos. Realizó sus estudios de psicología en la universidad de Pensilvania, para posteriormente estudiar medicina en la Universidad de Middlesex.

A lo largo de su vida obtuvo gran cantidad de premios y reconocimientos importantes por su contribución distinguida en psicología de la educación.

Originó y difundió *La teoría del aprendizaje significativo*, la cual nace al cuestionar cómo se educaba en su época y cultura, caracterizada por ser rígida, centrada en la memorización y repetición.

Divide su teoría en tres partes: aprendizaje de representaciones, aprendizaje de conceptos y aprendizaje de proposiciones. Así, el individuo es capaz de relacionar la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información a través de símbolos, palabras, o categorías. El individuo es capaz de apropiarse de la información y construir un conocimiento propio.

económico, político, social y cultural para lograr un acercamiento a la satisfacción personal”. (Urzúa, 2012:5).

Como respuesta, el teatro se convierte en una herramienta provechosa para facilitar los procesos de aprendizaje a través de lo empírico. El desarrollo colectivo desencadena un proceso personal donde el individuo reflexiona acerca de su identidad y busca darle sentido.

Secuencia didáctica: una herramienta para organizar la clase

En relación a la teoría del aprendizaje significativo, propuesto por David Ausubel, se descarta el modelo de memorización por repetición y nace un proceso de aprendizaje individual que toma en cuenta el conocimiento previo de un tema y su entono. (Ortiz, 2015).

Derivado de lo anterior, se consideró la idea de desarrollar un modelo de clase que facilitara las habilidades expresivas, afectivas, sensoriales y emotivas de los integrantes, a través de las experiencias teatrales y su relación con el desarrollo personal, seguridad y autoestima, categorías que consideramos nucleares para el logro de *satisfacción con la vida*. Así, se llegó a implementar el modelo de *secuencia didáctica* propuesto por los especialistas en educación Sergio Tobón, Julio H. Pimienta, y Juan A. García, quienes articulan actividades de aprendizaje y evaluación basándose en las metas educativas del docente y la institución. (Tobón, 2010).

El planteamiento consistió en distribuir el tiempo de la sesión con diferentes actividades que permitieran desarrollar el proceso de aprendizaje y posteriormente el de evaluación. Por consiguiente, las sesiones se dividieron en tres etapas:

- Inicio: El comienzo de la clase, el primer encuentro con la figura docente, saludo de manera cordial, disposición expresiva del cuerpo/calentamiento⁵, recapitulación de lo visto en clases pasadas.

⁵ Durante las clases de teatro el alumno realiza diferentes actividades físicas (caminar, hablar, bailar, entre otras), por ello es importante preparar el cuerpo para evitar cualquier tipo de lesión y disponer la imaginación y creatividad.

- **Desarrollo:** Parte sustancial de la clase dónde ocurre el proceso de aprendizaje. En ésta se plantea un nuevo tema o se profundiza en un asunto ya visto. Las actividades a realizar son diversas, puede aplicarse un debate, una lluvia de ideas, analizar un vídeo o sus propias interpretaciones.
- **Cierre:** Actividades que permiten concluir la sesión, en esta se aclaran dudas, se deja alguna tarea o actividad para reforzar el tema desarrollado.

Trabajar bajo el modelo constructivista ofreció mayor orden durante las sesiones, evaluar de forma justa y reconocer las actividades de mayor dificultad para el grupo. Se valoró de manera cualitativa a cada uno de los integrantes a través de una rúbrica encargada de registrar el nivel de dominio de una actividad durante las sesiones, acorde a las diferentes edades y los casos de discapacidad intelectual.

El constructivismo y el teatro como vía de autoconocimiento

Si se parte del supuesto de que el sujeto debe reconocerse para realizar cambios trascendentales en su vida, para efectos de la investigación se emplearon algunas técnicas formuladas por psicólogos y expertos en el área. Una de ellas, considera tres categorías para analizar la personalidad:

1. El individuo que se enfrenta al medio.
2. El medio que se enfrenta al individuo.
3. La interacción medio-individuo. (Feixas, 2000:79).

Dicha información abre un campo de análisis para reflexionar cómo el individuo está determinado por el entorno. La propuesta señalada por Carlos Cornejo (1998), también psicólogo constructivista quien junto a Feixas, estructuran una serie de diferenciaciones en tres fases, a través de las cuales el sujeto es capaz de reencontrarse, conocerse y reconocerse:

- *Diferencia entre el yo y el ideal:* el individuo establece diferencias entre la persona que es en estos momentos y se compara con la que quiere ser.
- *Diferencia entre el yo y los otros:* la construcción del otro me determina, surge de manera automática una comparación. (Gurrola, 2003: 27-28).

La tercera fase llamada *Diferencia entre el ideal y los otros*, que presenta Margarita Gurrola, se resume de la siguiente manera, la forma en la que el individuo percibe a los otros es un reflejo de cómo se ve a sí mismo. (Gurrola: 2003).

Tal como Fernando López expresa en su ensayo *El cuerpo del actor en el proceso creativo*, el actor trabaja con todo su ser: “el cuerpo y el espíritu desde épocas remotas son componentes esenciales en el desarrollo actoral”. (2016:3). Sumado a esto la mente, responsable de que el cuerpo accione y a su vez establezca una concentración plena en el plano espiritual.

Estos tres factores no sólo están involucrados a la hora de estar sobre un escenario y actuar, sino que se descubren, desarrollan y potencian a lo largo de la vida, se genera una reflexión, reconocimiento de sí mismo y lo que le rodea.

Bajo esta premisa, el taller estableció una serie de ejercicios donde se profundizaba el reconocimiento del *yo* a partir de:

- La mente: Se trabajó en virtud de juegos de concentración, entre los que destacan *hya*⁶, *¿qué estás haciendo?*⁷, o enumerarse con una pelota.

Las tres actividades demandan atención plena involucrando a los participantes en un estado de alerta dónde hacen uso de todos los sentidos. Cada rutina depende al cien por ciento del trabajo del otro, como respuesta se fomenta el trabajo en equipo.

- El cuerpo: Mediante diferentes géneros musicales se trabajaron movimientos corporales en zonas específicas, guiados en principio por la figura docente con el propósito de ampliar el canal expresivo del cuerpo.

⁶ El *hya* es un juego que se realiza entre un grupo de personas distribuidas en círculo. En él, se transita de persona a persona un estímulo ficticio que cobra vida a través de la palabra: *hondom*, *true*, *splash*, entre otras. Cada palabra tiene un movimiento específico, así que quien la menciona debe ser cuidadoso con lo que hace.

⁷ *¿Qué estás haciendo?* Es un juego que se realiza entre un grupo de personas distribuidas en círculo y alguien al centro. Ésta última comienza a ejecutar una acción, como nadar, cocinar, o estudiar. Una persona designada por el docente le pregunta *¿Qué estás haciendo?* y la persona en cuestión responde con una acción diferente a la que está ejecutando. Quien realizó la pregunta toma el lugar del centro y ejecuta la acción que respondió el primer integrante. El proceso se repite hasta que todos los miembros hayan participado. Si el integrante del centro llega a decir la acción que está ejecutando, pierde el juego y sale del círculo, por lo tanto, el ganador es quien permanece hasta al final del juego sin equivocarse.

- El espíritu: Trabajar la parte espiritual permite al sujeto conectar con sus semejantes desde un punto de vista interno. Se realizaron sesiones con meditaciones guiadas, también ejercicios con ojos vendados detonando así la percepción a través de otros sentidos.

Por otra parte, la propuesta de Alan Krohn (2015), comprende una serie de factores internos que viven los niños después de ser abandonados por los padres. Krohn, reflexiona sobre el sistema de creencias que los ha formado y cómo irradia en su conducta. Propone, entre otras cosas, los cuidados que debe tener el personal de un orfanato para establecer empatía con los niños, para que se considere como línea de relación entre ambas figuras.

En este sentido, refiere las obligaciones que tiene la institución con el interno, es decir, el compromiso institucional para profundizar en la identidad del niño, tal como se expresa a continuación:

- Tener un vínculo con un objeto maternal para que se desarrolle en ellos un sentimiento de seguridad que les dure toda la vida.
- Brindar atención a sus necesidades nutricionales básicas.
- Escuchar a los niños.
- Pensar en sus necesidades psicológicas.
- Ser auto analítico acerca de sus fantasías idealizadas, de lo que puede lograrse para ser realistas sobre qué debería definirse como progreso o éxito.
- Restablecer el mayor número posible de rutinas.
- Generar una identidad. (Krohn, 2015:668-680).

Considerando lo anterior, se confirmó que el teatro sería el medio idóneo para profundizar no sólo en la construcción de identidad, sino también en desarrollo de procesos cognitivos del grupo del CAS “Villa Hogar”, en materia pedagógico-teatral la propuesta de Isabel Tejerina Lobo, a través de su texto *Dramatización y teatro infantil* (1999). Tejerina asegura que el teatro es espejo del juego, pues no sólo permite el desarrollo de diferentes potenciales, por ejemplo, la capacidad de concentración y desinhibición, sino que reconoce en el juego dramático un recurso provechoso de liberación, canalización de emociones y facilitador del aprendizaje:

En los seres humanos, el juego constituye igualmente una necesidad biológica y un mecanismo de adaptación, de aprendizaje. [...] Es, además, un medio eficaz de liberación de la agresividad y canalización de los conflictos. [...] El juego es un comportamiento que le permite probar sin riesgos, aventurándose al error porque sus fallos no tienen consecuencias frustrantes y esta circunstancia [...] es la que le convierte

en un poderoso medio para la exploración y el aprendizaje creativo. (Tejerina, 1999: 29- 30).

En conclusión, el teatro es un espacio de libertad creativa que permite el aprendizaje y el estímulo de la imaginación del niño, donde la frustración habita de manera limitada. Esto abre una puerta amplia de posibilidades para forjar autoconocimiento, que más tarde desencadena la construcción de una identidad.

Trabajo colectivo en el teatro: una herramienta para satisfacer vidas

Conforme avanzaba el taller, el número de alumnos disminuyó significativamente quedando 7 niñas y un niño. Lejos de verse como obstáculo resultó ser un aspecto desafiante debido al rango de edad que ahora era de los 7 a 16 años. Los alumnos con casos de discapacidad intelectual y autismo se trataron por igual al resto del alumnado, apostando por el trabajo inclusivo donde el aprendizaje entre pares se fortalece.

Poner a prueba las actividades del arte teatral fueron una tarea compleja dado el origen de los participantes, al tratarse de jóvenes a quienes el Estado retiró la custodia de los padres por motivos de irresponsabilidad, abuso sexual, maltrato, violencia, entre otros factores. Frecuentemente el escape a este tipo de problemáticas se cubre bajo la máscara⁸ de rudeza reflejándose en una conducta de indiferente:

[...] la defensa puede ser explicada como un método mental automático para evitar sentimientos insoportables ocultándolos tras otros sentimientos y conductas. Esto ayuda a los miembros del personal a entender muchas conductas problemáticas, por ejemplo, el uso que hacen los chicos adolescentes de la actuación agresiva para evitar sentimientos de miedo, impotencia o necesidad. (Krohn, 2015:670 – 671).

Lo anterior desencadenó que durante las tres primeras sesiones el aprendizaje del alumnado se concentrara en él y no lo exteriorizara. Existió un rechazo con toda actividad encaminada a sentir, a percibir, o propiciar la sensibilidad. Era una confrontación dolorosa no sólo consigo mismos sino con los demás, y la opción más provechosa fue evadir.

⁸ A partir de este momento, al mencionar la palabra máscara se hace referencia al término *La persona como máscara*: Es el aspecto que el individuo asume en las relaciones sociales y en la relación con el mundo. Como mediador entre el yo y el mundo externo. (Galimberti, 2002: 809).

Las actividades eran ejecutadas y comprendidas, no obstante, al llegar el momento de cierre dónde se solicita emitir alguna reflexión o duda respecto al aprendizaje, no había respuesta o juicio de valor. Esto por un miedo latente a salir de los roles establecidos entre los miembros, y ser rechazado, señalado o juzgado.

En la cuarta sesión surgieron los primeros resultados favorables de este proyecto. Al repetir ejercicios de atención como la numeración a través de la pelota, “*haya*”, y “¿*qué estás haciendo?*”, había una mayor energía, concentración y disposición. Por otra parte, el trabajo de expresión corporal y danza tuvo un avance mínimo, pero positivo, cuando se pusieron a prueba nuevos géneros musicales. Ver al docente realizar movimientos libres sin prejuicios e involucrarse en las rutinas, generó confianza en el aula transformando la expresión corporal de los estudiantes con franca amplitud y libertad creadora.

Con la intención de propiciar el desarrollo del potencial expresivo del cuerpo, se realizaron secuencias de movimiento coreografiado con música de actualidad. Esto generó mayor emoción en los integrantes, de manera que ellos sugerían los pasos de baile, en lo subsecuente el calentamiento siempre se apoyó en esta estrategia. Cada miembro *grosso modo* se quitaba esa máscara y compartía su mundo, comenzaba a divertirse y conectaba su ser en cada ritmo, creando imágenes corporales estéticamente interesantes. Al finalizar las sesiones, eran capaces de externar de manera individual sus actividades favoritas en el taller y hacer hincapié en los requerimientos técnicos para potenciar el trabajo individual y colectivo: importancia de ensayar para no olvidar, escuchar con atención los tiempos musicales, profundizar en la coordinación motriz, entre otras.

Al introducir las primeras enseñanzas sobre actuación los cambios fueron notorios, por ejemplo, se abordaron improvisaciones por equipos en donde la premisa principal era mostrar un conflicto⁹. A cada presentación se emitía una opinión sobre lo visto, de manera firme, los estudiantes externaban las fallas de sus compañeros como reírse en medio de la representación, interpretar “mal” el personaje o hablar con poco volumen, entre otros aspectos. Pese a ello, al finalizar sesión su sentir era de plenitud, diversión y reconocimiento

⁹ Conflicto: El conflicto dramático resulta de las fuerzas antagonistas del drama. Enfrenta a dos o más personajes, dos o más visiones del mundo, o varias actitudes frente a una misma *situación*. (Pavis, 1998: 90).

de los errores cometidos, con el propósito de trabajar en ello y evitar la repetición de los mismos.

Durante el taller se habló de la importancia del respeto a los acuerdos y creencia en la ficción, en la idea de fortalecer en sus dramatizaciones, pues los conflictos y actuaciones eran poco consistentes. Si bien los participantes podían emitir una crítica, sus referentes actorales siempre tenían que ver con estrellas de televisión, el mundo cinematográfico o de situaciones personales. Se decidió entonces aplicar el principio constructivista que señala la importancia del intercambio de información entre docente–alumno y alumno–docente para ofrecer otras opciones relacionadas con el mundo de la actuación.

Se aplicó un tipo de enseñanza basada en el sistema que Ausubel denomina *Aprendizaje de conceptos* y *Aprendizaje de proposiciones*. Así, en cuanto al primer criterio, los estudiantes aprendieron un término para luego asociarlo con el arte teatral, solo hasta el segundo proceso fueron capaces de aplicarlo y relacionarlo con sus saberes previos. (Bobadilla, 2016).

Basándonos en lo anterior, podemos agregar que el docente también vive un proceso de aprendizaje a través del desempeño y creatividad de los alumnos. En el escenario se adquiere conciencia de la ficción y el juego escénico, la aportación que se realiza desde la dramatización tiene relación con la pérdida del miedo al error, a ser juzgado, es decir, se genera un reencuentro con el otro mediante el juego.



Imagen 1. El grupo plantea una ficción a través de un conflicto o problemática social libre, su único recurso escenográfico unas sillas. Fotografía: Alexis Reyes.

Con el trabajo de varias semanas se pudieron registrar las primeras conclusiones en cuanto al término *satisfacción con la vida*. Para los alumnos les representó un reconocimiento de la libertad que fluía al interpretar un personaje alejado de las circunstancias cotidianas. Los tres casos que sostienen esta hipótesis se reconocen a través de la experiencia de Irving¹⁰ un niño de 10 años con autismo. Si bien su actitud siempre fue entusiasta y participativa, con la experiencia del taller mejoró su nivel de atención a pesar de no haber concluido todo el proceso, solo se pudo trabajar con él dos meses. La psicóloga que atendía su caso comentó el margen de atención que tenía el niño antes del taller, el desempeño en clases y otras actividades no rebasaba los 5 o 10 minutos, mientras que en la actividad teatral logró permanecer atento cerca de 60 minutos. De acuerdo con el constructivismo social de Kenneth Gergen (1985), este caso podría ser un ejemplo de las teorías motoras de la mente, en las cuales el ser humano es capaz de construir modelos sobre sí mismo y la realidad:

Los términos en los cuales se entiende el mundo son artefactos sociales, [...] intercambios entre personas e históricamente localizados. [...] el proceso de comprensión no es automáticamente producido por las fuerzas de la naturaleza, sino que es el resultado de una tarea cooperativa y activa entre personas en interrelación.

El grado en el cual una forma de comprensión prevalece o es sostenida a través del tiempo no depende fundamentalmente de la validez empírica de la perspectiva en cuestión sino de las vicisitudes de los procesos sociales. (Feixas, 2000:76).

El niño logró avanzar en cuanto al nivel de atención dentro del aula, gracias a la aplicación de los modelos de inteligencia como los denominó Howard Gardner, en este caso, la inteligencia corporal-kinestésica¹¹ al llevar a la praxis los ejercicios expresivos y actorales, y la interpersonal¹² al relacionarse y trabajar en equipo con sus compañeros. Finalmente, las actividades teatrales lo llevaron a una integración, un intercambio con el otro desencadenando comprensión y apertura para el aprendizaje.

¹⁰ Con el fin de proteger la identidad e historia de vida de cada uno de los miembros del taller, todos los nombres citados sustituyen a los reales.

¹¹ Inteligencia corporal-kinestésica: capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.

¹² Inteligencia Interpersonal: Es aquella inteligencia que permite entender a los demás. Se encuentra en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. Conforman la inteligencia emocional y junto con la inteligencia intrapersonal, determinan la capacidad de dirigir la propia vida de manera satisfactoria.

Una de las principales problemáticas educativas en nuestro país, radica en el descuido de las necesidades de cada estudiante, que van desde lo económico hasta diferencias territoriales y culturales. (González, 2015). Las estrategias didácticas que utilizan la mayor parte de los docentes son aquellas que funcionaron a lo largo de su vida, sin reconocer cómo los estudiantes van evolucionando. Sin docentes actualizados, definitivamente hay limitadas posibilidades de mejorar el aprendizaje. Las dificultades en el proceso de cada estudiante no siempre son por falta de capacidad, sino por ausencia de un proceso que bien podría cimentarse en *las inteligencias múltiples*.

Esta problemática se relaciona con otro caso, el de Ileana, una joven que manifestaba una actitud de rechazo con el taller y consigo misma. Constantemente emitía un juicio negativo sobre su persona, manifestaba desesperación, surgían ataques de enojo dónde dejaba de realizar las actividades por considerarlas difíciles. Repetía las frases “no puedo”, “a mí no me sale”, en cuanto a sus cualidades o pasatiempos ella no encontraba respuesta.

Durante las sesiones de meditación o de sensación¹³ se trabajaba con los ojos cerrados, Ileana se resistía a desarrollar la actividad. Era imposible corregir su postura ya que no permitía el tacto físico, en principio la clase se desarrolló bajo sus condiciones para no violentarla. Con el paso del tiempo el taller se convirtió en un espacio de confianza y seguridad. En determinado momento la alumna fue capaz de cerrar los ojos, disponiéndose a los ejercicios sin decepcionarse:

Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales: cada persona percibe la realidad de forma particular dependiendo de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como también de sus condiciones sociales y culturales. (Ortiz, 2015:5).

Desde el diagnóstico se identificó que la joven provenía de un entorno sociocultural que la había descalificado. Al utilizar la técnica a la inversa en afirmaciones positivas que permitieran realzar sus cualidades y virtudes, se generó un hábito de pensamiento capaz de otorgar mayor resiliencia en momentos de crisis, seguridad y autoestima. Por consecuencia, el resultado fue favorable:

¹³ Hace referencia al trabajo creativo cuyo objetivo principal es desarrollar, potenciar y estimular los sentidos. Este ejercicio ayuda a potenciar la *Inteligencia Intrapersonal*, es decir, el reconocimiento interno y externo.

El individuo es para sí mismo objeto de control a través del pensamiento, donde el pensamiento se concibe, no tanto como un tipo de acción conectada con la transformación efectiva de la realidad, sino más bien como una interpretación subjetiva, “mental”, que el sujeto se forma de la realidad, y sobre la que debe operar [...] en busca de cambios que mejoren directamente su estado de bienestar. (Cabanas, 2012:173).

Sería prioritario que el trabajo docente abundara en estrategias que permitan al estudiante generar procesos para la producción de conocimiento bajo un entorno armónico entre todos los miembros:

El alumno ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente. Ha de tener intención de relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya conoce. Todo ello va a depender, en definitiva, de su motivación para aprender y de la habilidad del profesor para despertar e incrementar esta motivación. (Romero, 2019:2).



Imagen 2. Grupo de niñas desarrollan una escultura humana a través de un lugar o situación que el docente plantea. Mientras permanecen congeladas, los compañeros que observan dan vida con sus voces. Fotografía: Alexis Reyes.

El último caso que enmarca esta reflexión se sitúa en una joven con discapacidad intelectual, el ritmo de aprendizaje de sus compañeros la condujo a dinamizar su proceso para alcanzar el nivel de los demás, en poco tiempo llegó a convertirse en una guía para los más pequeños. En repetidas ocasiones, compartió cómo el taller de teatro le ayudó a vencer miedos e inseguridades, incluso detalló que en un momento tuvo la oportunidad de escapar entre el

trayecto de la escuela al albergue, sin embargo, recordó que aquella tarde tenía clase de teatro y por ese motivo decidió no hacerlo. Por ello Romina fue capaz de reconocerse en una situación de conflicto para accionar bajo los principios de la *satisfacción con la vida*.

Los casos motivo de la reflexión responden a las interrogantes iniciales, no obstante, los conflictos estuvieron presentes durante todo el estudio, como fueron las constantes interrupciones o cancelaciones, no impidieron cumplir con el objetivo del taller. Afortunadamente en los últimos dos meses estos impedimentos cesaron y se mejoraron los resultados a través del proceso para construir una identidad propia, no obstante, para este momento del taller quedaron únicamente 7 mujeres.

Con la ayuda de materiales simples como hojas blancas, marcadores, recortes y pegamento, el grupo debía plasmar su vida a través de un collage. En una parte se colocaba la frase *Yo presente* que situaba la percepción sobre sí mismos en ese momento de su vida. En la otra se debía plasmar la frase *Yo futuro*, donde desarrollarían metas y/o aspiraciones a futuro. Al analizar los trabajos, se tuvo como resultado que la mayoría de los integrantes tenía claro hacia dónde deseaba dirigir su vida, pero no existía noción de su presente.

A manera de retroalimentación los integrantes del grupo comentaron sus impresiones sobre lo aprendido durante los ocho meses de trabajo, fundamentalmente con el concepto *satisfacción con la vida*:

- » Al principio la vida era más triste, no me juntaba con nadie y sólo pensaba en mis hermanos. El taller me enseñó que debo aprender a divertirme, a salir adelante en la vida. Me permitió hacer nuevas amigas y abrirme mucho con mis compañeras de clase. (Alumna 1, Trabajo de campo: 21/01/2020).
- » Al principio no me gustaba el taller, era porque no quería interactuar con nadie. No me salían los pasos y me hartaba, pero el profesor me enseñó a no darme por vencida y que debo permitirme aprender. Ahora me gustan mucho las actividades. (Alumna 2, Trabajo de campo: 21/01/2020).
- » Me divertí, jugué y reí. Desde que llegó el profesor he cambiado mucho, me siento feliz cuando estoy en clase de teatro. Obtengo energía positiva. (Alumna 3, Trabajo de campo: 21/01/2020).



Imagen 3. El grupo trabaja en conjunto para crear diferentes escenarios con el cuerpo, en este caso: Una ciudad.
Fotografía: Alexis Reyes.

Consideraciones finales

Trabajar bajo el modelo constructivista permitió que se iniciara un proceso para reflexionar en torno la potencia que posee el teatro como agente transformador de vidas, dicha experiencia podría convertirse en el primer paso para alcanzar el objetivo de *satisfacción con la vida* a pesar de las difíciles condiciones sociales del grupo de trabajo. En este sentido, la educación que ofrece el Centro de Asistencia Social “Villa Hogar” reconoció el horizonte de posibilidades que ofrece la enseñanza a través del arte en favor del desarrollo socioemocional en los niños, sin embargo, la enseñanza artística no forma parte de su plan educativo.

Llevar a la praxis cada secuencia didáctica, aún con adecuaciones curriculares, no perdió el enfoque constructivista como modelo educativo de la práctica docente, permitiendo que la figura de autoridad centrada en el maestro se convirtiera en un compañero más en el aula, dispuesto a aprender con ellos. Este vínculo hizo posible la empatía en las sesiones, generando un ambiente armónico, de confianza donde los integrantes se sintieron atendidos, libres y seguros de sí mismos, de manera que el ámbito de trabajo estimuló el ritmo de aprendizaje de todo el grupo:

Conviene distinguir lo que el alumno es capaz de aprender por sí solo y lo que es capaz de aprender y hacer en contacto con otras personas, observándolas, imitándolas,

atendiendo a sus explicaciones, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas. (Romero, 2019:2).

Los casos de Irving (autismo) y Romina (discapacidad intelectual), son ejemplos de cómo a través de la dramatización infantil se puede mejorar el rango de atención y concentración en un salón de clases. A su vez, es importante destacar que los estudiantes con limitaciones sí pueden trabajar y desarrollarse mejor con individuos de diferentes edades, los mayores encuentran motivación para el aprendizaje, mientras los más pequeños aumentan su capacidad de descubrimiento.

Vincular el trabajo actoral con la enseñanza del teatro en un grupo de trabajo tan diverso, abre la posibilidad de elevar la enseñanza para potenciar el aprendizaje en grupo y que puede ser explorado por artistas-investigadores, docentes y psicólogos.

Sonaría atrevido afirmar que la totalidad de los miembros del taller permanece satisfecho con la vida o tiene definido su proyecto personal de vida. No obstante, se dio un primer paso que requiere continuidad para modificar/afirmar hábitos y pensamientos en favor de una satisfacción personal, labor que corresponde a diversos sectores de la sociedad. El trabajo de observación, praxis, y documentación durante el primer taller de teatro del Centro de Asistencia Social “Villa Hogar”, permitió sentar las bases para la *satisfacción con la vida* en los niños de 7 a 16 años.

Los meses de trabajo motivaron la imaginación de los niños para visualizar la posibilidad de un mundo donde ellos tienen un lugar. El taller promovió el desarrollo de habilidades en el canto, danza y actuación, otorgándoles herramientas para vencer bloqueos mentales y corporales. Seres humanos capaces de reconocer y expresar sus emociones, mirando su interioridad que, a futuro, permitirá tomar decisiones conscientes a través del equilibrio entre lo que se piensa, se dice y se hace.

El papel del arte en este proyecto abrió una ventana para sensibilizar a más de un estudiante, así el teatro se convierte en un recurso que reflexiona ideales y principios. Un punto de encuentro donde se reinterpreta la percepción del *yo* en interacción con el otro, y, bajo esta mirada, se constituye una identidad. Por tal conclusión, la dramatización se erige como una serie de herramientas creativas para formar seres humanos satisfechos con su praxis.

El teatro crea un espacio de libertad propicio para explorar lugares desconocidos, reconocer fortalezas en las inteligencias emocionales para coadyuvar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Finalmente, creemos que el teatro se convierte en un ejercicio de empatía con el otro porque reconoce y acepta las diferencias, y con ello, una reestructura permanente del sentido de vida.

Referencias

- AUSUBEL, David (1983), *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas.
- BOBADILLA, I; Díaz, L. et.al. (2016), *Teoría del Aprendizaje significativo Ausubel*. Curicó, Chile, Ediciones UCM. Disponible en: [https://n9.cl/29qsb].
- CABANAS, E. y Sánchez, J. (2012), “Las raíces de la psicología positiva” en *Revista del consejo de la psicología España. Papeles del psicólogo*, Vol. 33 No. 3, pp. 172-182.
- FEIXAS, Guillem (2000), *Constructivismo y Psicoterapia*, México, Bilbao Desclee de Brouwer.
- GADNER, Howard y Walters, Joseph (2015), *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós.
- GALIMBERTI, Umberto (2002), *Diccionario de Psicología*, México, D. F. Siglo XIX.
- GONZÁLEZ, José (2015), *Problemas que enfrenta el sistema educativo mexicano*. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/314757556_Problemas_que_enfrenta_el_sistema_educativo_mexicano].
- GURROLA, Margarita (2003), *Construcción personal y psicopatología: el constructivismo en psicología clínica*, Toluca, Méx, Universidad Autónoma del Estado de México.
- KROHN, A. (2015), “Los esfuerzos psicológicos de los niños en marcos de cuidado alternativos” en *Psychoanalytic Inquiry*, 35, pp. 668-681.
- LÓPEZ Rodríguez, F. (2017), “El cuerpo del actor en el proceso creativo”, en *Moenia*, 22, pp. 287 – 296.
- ORTIZ, Dorys (2015), “El constructivismo como teoría y método de enseñanza”, en *Sophia, Colección de Filosofía de la educación*, Vol., Núm. 19, pp. 93 – 110.
- PAVIS, Patrice (1998), *Diccionario del teatro*, España, Paidós Ibérica.

- PICARDO J. Oscar (2005), *Diccionario pedagógico*, 1ª. Ed. – San Salvador, El Salvador, C.A. Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- ROMERO, Fabiola (2019), “Aprendizaje significativo y constructivismo” en *Temas para la educación: Revista digital para la enseñanza*, No. 3, p. 8.
- TEJERINA, Isabel (1999), *Dramatización y teatro infantil: dimensiones psicopedagógicas y expresivas*, México, Siglo XXI.
- TOBÓN, S. Pimienta et.al. (2010), *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*, México, Pearson Educación.
- URZÚA M. Alonso y CAQUEO-Urizar, Alejandra (2012), “Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto”, en *Terapia psicológica* [en línea], Vol.30, Núm. 1, pp. 61-71.
- Disponible en: [<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78523000006>].