

**Universidad Pedagógica Nacional
en colaboración con el
Centro Nacional de las Artes**

**Maestría en Desarrollo Educativo
Especialidad en Educación Artística**

**EL TEATRO EN LA VIDA ESCOLAR:
MATICES DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

Tesis de maestría presentada por:

Jacqueline Martínez Magdaleno

Para optar al Grado de Maestra en Desarrollo Educativo.

Dirección de tesis:

Dra. Victoria Eugenia Morton Gómez

México, D. F. 2006

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
--------------------	---

CAPÍTULO I: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

1.1 Planteamiento del problema	7
1.2 Objetivos de investigación	9
1.3 Perspectiva metodológica	9
1.4 Referentes conceptuales	15
1.5 Contexto de investigación	17
1.5.1 Escuela primaria matutina	19
1.5.2 Escuela primaria de tiempo completo continuo	21
1.6 Proceso metodológico	23
1.7 Sistematización de datos	26

CAPÍTULO II: ARTE, EDUCACIÓN ARTÍSTICA, TEATRO Y ESCUELA

2.1 Arte en la vida del hombre	32
2.2 Educación Artística	34
2.3 El Teatro dentro de Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica Primaria en México	36
2.3.1 Planes y Programas	37
2.3.2 Libro del Maestro de Educación Artística Primaria	38
2.3.3 Expresión Teatral	39
2.3.4 Relaciones de la Expresión Teatral con otras asignaturas del currículum	42
2.3.5 Aspectos didácticos	43
2.4 El Teatro en la escuela desde el punto de vista de diferentes autores	45
2.5 Conceptos teatrales en la escuela	51
2.5.1 Acción	52
2.5.2 Espacio	52
2.5.3 Tiempo	53
2.5.4 Conflicto	54
2.5.5 Como sí	54
2.5.6 Personajes	55
2.5.7 Texto dramático	55
2.5.8 Estructura dramática	55
2.6 Pedagogía Teatral	56
2.6.1 El papel del docente en la enseñanza del Teatro	57
2.6.2 Técnicas pedagógicas para la enseñanza del Teatro.....	58
2.6.3 Componentes de la práctica docente	59

CAPÍTULO III: EL TEATRO EN LA VIDA ESCOLAR: DOS MATICES

3.1 Maestra MP	64
3.1.1 Contenidos: de fábulas, cuentos y entrevistas	64
a) Lectura	65
b) Entrevistas y diálogos	70
c) Expresión oral	74
d) Fábula y cuento	77
3.1.2 Estrategias	80
a) Preguntas y respuestas	81
b) Pasar al frente	83
c) Expresión.	85

d) Organización	90
e) Ejemplo	91
f) Comentarios-evaluación	92
3.1.3 Matices Teatrales en la escuela matutina	94
3.2 Maestra MS	100
3.2.1 Contenidos	103
a) Concentración y atención	103
b) Improvisaciones	105
c) Expresión	109
3.2.2 Estrategias	111
a) Tres fases	112
b) Ejemplo, observación y realización	114
c) Acompañamiento	115
d) Control	116
3.2.3 Matices teatrales en la escuela de tiempo completo continuo	117
a) Comenzamos	118
b) Conflicto	119
c) Personajes	119
d) Como sí	120
e) Actor-espectador	121
f) Espacio y tiempo	121
CONCLUSIONES	123
BIBLIOGRAFÍA	130
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Vivir en el mundo implica tener una visión particular del mismo, actuar y establecer una comunicación con la realidad, mediante distintas formas de acercamiento a la misma, la cual se construye y reconstruye con el desarrollo de una serie de conocimientos que se elaboran desde diferentes procesos sociales e individuales.

Reconocer la existencia de las diferentes formas de aproximación a la realidad, en las que se incluyen desde ideas religiosas hasta producciones artísticas, descubrimientos científicos y maravillas tecnológicas, implica asumir que cuerpo, espíritu, razón y emoción se implican mutuamente en el ser humano.

Cuando atendemos al ser humano en su totalidad, es decir, al conjunto de células, órganos, reacciones bioquímicas, impulsos vitales, emociones, procesos cognoscitivos y de interacción en la construcción de conocimiento, podemos coadyuvar a un mejor proceso de desarrollo. Para ello, se requiere contemplar tanto la diversidad de necesidades educativas que involucran los procesos mencionados, como los diferentes estados anímicos, cuya percepción sensible para actuar en el mundo, involucra procesos de educación de la sensibilidad.

Las múltiples formas de conexión entre el conocimiento al que podemos acceder a través de la razón y los sentidos, construyen distintos universos de significados que dan como resultado el mundo de los lenguajes artísticos, el de las ciencias y los diversos ámbitos de la vida cotidiana que se recrean en las relaciones sociales de diferentes culturas, los cuales generalmente separan los procesos racionales y sensitivos y sólo en algunos casos, logran una integración entre ambos.

El hombre para expresarse y actualizarse necesita medios específicos que se suscitan en el contexto de distintos fenómenos culturales e involucran diferentes lenguajes. Las Artes, constituyen un campo en el que encontramos algunos de los lenguajes que por su esencia involucran para su producción, la percepción sensible y el desarrollo del pensamiento.

Esta investigación surge de una reflexión inicial sobre el lugar que ocupa el Arte en la escuela y la relación entre Teatro y Educación por considerar que estas actividades favorecen el contacto humano, el disfrute y el aprendizaje en sus diversas expresiones. Con un espíritu de búsqueda de caminos alternos, en este estudio me propongo analizar y reconocer los procesos de enseñanza del Teatro en la educación básica (específicamente en primaria).

Me he interesado de manera especial por este nivel educativo debido a que a lo largo de mi trayectoria profesional he tenido contacto con pequeños de 6 a 12 años, quienes presentan una disposición natural a la representación de personajes y situaciones de forma lúdica. Durante el trabajo continuo con ellos,

he logrado observar su capacidad imaginativa, el interés que muestran en este tipo de actividades, pero también las dificultades a las que se enfrentan en el manejo de su cuerpo, de su voz, su timidez y, en algunos casos, sus dificultades para proponer personajes y plantear situaciones. Considero este último asunto de especial importancia, pues los alumnos generalmente suelen imitar y proponer los personajes y situaciones que muestran los medios de comunicación masiva, limitando con ello su capacidad creativa. Por ello, considero relevante dotar a los estudiantes de conocimientos teatrales no sólo para la interpretación de espectáculos escolares, sino también para que sean capaces de desarrollar una crítica y postura personal que los lleve a analizar, rechazar o admitir aquello que se les ofrece cotidianamente. Parto del supuesto de que el lenguaje artístico contribuye a la formación de los alumnos como productores de hechos culturales; propicia su capacidad de expresión, el conocimiento de sí mismos y de su entorno.

Cabe mencionar que en planes y programas se incluyen actividades teatrales como creación de guiones, juegos dramáticos, representaciones e improvisaciones que recuperan algunos de los enfoques actuales de la Educación Artística como Educación Por el Arte y La Nueva Ola de la Educación Artística. Se propone el juego dramático cuyo “propósito fundamental es promover la expresión de los niños” (SEP, 2000, p.76), al mismo tiempo que desarrolla capacidades y habilidades que enriquecen la formación humana, tales como la observación, el reconocimiento de emociones y sentimientos, la expresión corporal, la concentración, el habla, la escritura, la lectura y la participación colectiva.

Por su parte, autores como Cañas (1992), Tejerina (1996), Eines y Mantovani (2002) entre otros, proponen una organización de la enseñanza del Teatro que tiene como finalidad proveer a los alumnos de oportunidades lúdicas para que se apropien de elementos teatrales mediante la experimentación y la exploración en la representación de situaciones, personajes, conflictos y acciones. Para ello, es importante el papel del docente, quien a través de estrategias, actividades y contenidos mediante juegos de expresión, de sensibilidad, de percepción, de expresión corporal y de representación.

Esta investigación surgió de las siguientes interrogantes: ¿Cómo influyen los conceptos de Arte, Educación Artística y Teatro que tiene el docente de educación primaria en la enseñanza del Teatro que lleva a cabo en el aula? ¿Cuál es la función que le asigna el docente a la enseñanza del Teatro? ¿Qué estrategias utiliza el docente de educación primaria para promover la enseñanza del Teatro?

Preguntas que abordo desde diversos ángulos para una mejor comprensión de la enseñanza del Teatro en la educación primaria. Por un lado, retomo el enfoque de *Educación por el Arte*, con aportaciones de Eisner (1995) en la Educación Artística. Por otro lado, dirijo la mirada hacia aspectos del currículum oficial (SEP, 1993, 2000), principalmente de carácter didáctico y los contenidos curriculares que se proponen para el cuarto grado. También retomo algunas nociones sobre la enseñanza del Teatro expuestas por autores como Cañas

(1992), Tejerina (1996), Eines y Mantovani (2002), Barret (1991), Cervera (1996), Elola (1989), entre otros.

El contenido y desarrollo de este trabajo de investigación lo organicé en tres capítulos. El primer capítulo se centra en la metodología de este estudio, la cual se enmarca en un paradigma cualitativo con enfoque etnográfico, cuyo propósito principal ha sido aproximarse a un nivel de reconstrucción de la acción significativa de la práctica docente en la enseñanza de Teatro.

En el segundo capítulo hago explícitos los enfoques de la Educación Artística y la Enseñanza del Teatro en la educación básica. En el primer apartado preciso algunas de las funciones del Arte en la educación y los enfoques más relevantes de Educación Artística. En el segundo apartado presento el fundamento pedagógico y curricular que a nivel oficial norma la práctica de la enseñanza del Teatro en la escuela. En el tercer apartado expongo los principales elementos de diversas propuestas de intervención pedagógica para la Enseñanza del Teatro en la primaria.

En el tercer capítulo analizo la práctica docente de dos maestras de educación primaria y el punto de vista sobre las nociones que tienen respecto al Arte, la Educación Artística y el Teatro. Este ejercicio me permitió una mirada a las formas en que el Teatro tiene cabida a través de las estrategias, las actividades y los contenidos que se desarrollan cotidianamente en el aula.

La descripción y el análisis de la práctica docente de las maestras que participaron en este estudio me permitieron reconocer las diversas perspectivas bajo las cuales se enseña el Teatro en dos escuelas oficiales: como medio didáctico para el aprendizaje de contenidos curriculares de otras asignaturas y como medio para el aprendizaje de algunos elementos artísticos teatrales.

Finalmente, en el último capítulo se contemplan las reflexiones y conclusiones en las que trato de recuperar las ideas principales que tienen las maestras entrevistadas y el gremio que representan acerca de la Educación Artística y el Teatro, así como los elementos teatrales que se encontraron en su práctica docente. Con las ideas que ahí se presentan, esperaré alumbrar diseños imaginativos para la enseñanza del Teatro.

CAPÍTULO I

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

1.1 Planteamiento del problema.

La Educación Artística en nuestro país ha cobrado una presencia relevante dentro de los Planes y Programas de Educación Básica por lo menos durante los últimos 30 años. No obstante, no deja de sorprender que sean pocos los estudios dedicados al impacto y desarrollo de los contenidos artísticos; en lo concerniente a cuestiones relativas a organización del currículum, y al impacto de la Educación Artística en los procesos de aprendizaje. Tampoco es posible encontrar estudios que den cuenta de una construcción teórica que explique el papel del Arte en la escuela, ni estudios que analicen las prácticas de enseñanza. Es decir, encontramos un magro desarrollo del campo en México.

En el año 2000, la Secretaría de Educación Pública (SEP) diseñó y difundió diversos materiales, proyectos, documentos, libros y videos que sirven de apoyo y orientación al docente para el cumplimiento de los propósitos y contenidos de la Educación Artística. Dentro de estos materiales se encuentran: el *Libro para el Maestro de Educación Artística Primaria*; el *Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística*, los documentos de *Expresión Corporal y Danza*, de *Expresión Musical*, de *Expresión Plástica* y el de *Expresión Teatral*.

Sin embargo, no existe un seguimiento que permita saber cuál ha sido el uso y cómo han sido aprovechados estos materiales por los maestros, así como el impacto de los Planes y Programas en las prácticas de Educación Artística de los docentes, por lo que surgen las siguientes preguntas: ¿cómo se desarrolla este campo de la educación?, ¿qué ideas, creencias y teorías, se ponen en juego ante contenidos artísticos?, ¿qué formas adquieren las prácticas docentes dentro de las primarias al abordar la Educación Artística?, ¿cuál es el impacto que esta asignatura tiene en los alumnos? Preguntas iniciales que guiaron esta investigación y se transformaron en el proceso de delimitación del objeto de estudio, en el que decidí abordar la enseñanza del Teatro en el cuarto grado de primaria desde las siguientes preguntas:

- ¿Cómo influyen los conceptos de Arte, Educación Artística y Teatro que tiene el docente de educación primaria en la enseñanza del Teatro que lleva a cabo en el aula?
- ¿Cuál es la función que le asigna el docente a la enseñanza del Teatro?
- ¿Qué estrategias utiliza el docente de educación primaria para promover la enseñanza del Teatro?

La realización de este estudio surge como una posibilidad de comprender¹ mejor el fenómeno educativo de la Educación Artística dentro de las aulas y

¹ En este estudio se busca la comprensión de situaciones particulares de Enseñanza del Teatro en escuelas primarias, la comprensión se define como: “la forma de empatía o recreación por parte del científico de

aportar elementos que pudiesen proporcionar nuevas formas concientes y sistemáticas de organizar el conocimiento sobre lo que se puede enseñar del Teatro en la escuela primaria y sus formas de enseñanza.

Uno de los objetivos es que los hallazgos aquí expuestos ayuden a sustentar la reflexión sobre la Educación Artística en general y la del Teatro en particular, contribuyendo con ello a mejorar las prácticas dentro de las aulas y abriendo la posibilidad de desplegar acciones pedagógicas para abordar, reestructurar, transformar o reafirmar aquellos aspectos que tienen incidencia en los procesos educativos en este campo de una manera benéfica para el desarrollo de los alumnos.

Dimensionar todos los factores que influyen en la enseñanza aprendizaje de la Educación Artística puede resultar una labor titánica, pero es necesario profundizar en este campo de estudio mediante investigaciones que nos permitan aproximarnos a los procesos educativos que se desarrollan en esta asignatura, así como a los elementos y actores que en ella intervienen, tales como instituciones, currículum, alumnos, docentes, políticas educativas y expresiones artísticas.

Podemos observar que existe una larga lista de necesidades investigativas para el desarrollo del campo, sin embargo, en esta investigación considero al docente como un punto de partida para comprender los procesos educativos, dado que, de sus concepciones y prácticas depende que se imparta o no, la Educación Artística, así como las condiciones de enseñanza de esta asignatura dentro del aula.

Al respecto, un estudio cualitativo pionero (Morton, 2001) presenta un panorama de cómo las concepciones de Arte, Educación Artística, creatividad y experiencia estético-afectiva que tiene el docente de educación básica son determinantes para conocer el lugar que éste le otorga al Arte en el aula. A decir de la autora, las concepciones que los docentes construyen dependen del acercamiento a la Educación Artística y a la recuperación de vivencias estéticas, que implican la conciencia, la sensibilidad y la capacidad que ponen en juego, elementos que son cruciales en la práctica educativa, de tal manera que estos mismos puedan ser accesibles a los niños.

Realizar investigaciones de este tipo permitiría contar con otros elementos para afrontar los desafíos que la educación actual presenta. Abrir un camino más al desarrollo individual, colectivo, consciente, crítico, solidario y sensible, al proporcionarles a los alumnos medios y elementos que les permitan expresar sus ideas, pensamientos y emociones.

Parto del supuesto de que en las experiencias y aprendizajes artísticos, los alumnos desarrollan procesos perceptivos, cognitivos, afectivos sociales y valorativos, con lo cual es posible cultivar su capacidad expresiva.

La práctica teatral permite a los alumnos el uso de variados recursos expresivos tales como: la voz, el cuerpo, el movimiento, la música, los gestos y lo plástico. El docente, a través de estrategias pedagógicas, apoya a los alumnos para que desarrollen y exploren sus propias posibilidades expresivas mediante representaciones de personajes y situaciones. De esta manera, los alumnos adquieren conocimiento de sí mismos, del mundo que les rodea y se favorece su socialización.

1.2 Objetivos de Investigación.

Objetivo general.

Esta investigación tiene como objetivo general, aportar elementos que permitan comprender la práctica docente y las nociones del docente en el proceso de enseñanza de la Expresión Teatral en escuelas primarias oficiales.

Objetivos específicos.

- Conocer la importancia y justificación que el docente le da al Arte, la Educación Artística y el Teatro en la educación general.
- Analizar la relación que existe entre las nociones de Arte, Educación Artística y Teatro de los docentes de educación primaria, con su práctica de la enseñanza del Teatro en el mismo nivel educativo.
- Describir y analizar cómo se realiza el proceso de enseñanza del Teatro en escuelas primarias oficiales.

Para llevar a cabo la investigación partí del siguiente supuesto:

- El docente de educación primaria, al asignarle determinada función al Teatro, condicionado por sus pensamientos, ideas e interpretación sobre el currículum de Expresión Teatral, Educación Artística y Arte, actúa a través de estrategias didácticas específicas de enseñanza, que posibilitan o dificultan el acceso a la Expresión Teatral al alumno.

1.3 Perspectiva metodológica.

De acuerdo con el planteamiento curricular de la SEP, la Educación Artística busca el desarrollo de capacidades expresivas y de apreciación de las diferentes manifestaciones artísticas en los niños, lo cual implica una serie de factores que conforman los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la enseñanza de Teatro se pueden identificar los siguientes: contenidos artísticos, actividades y estrategias didácticas, interacciones entre maestros y alumnos; factores que intervienen en la construcción de significados² en torno a saberes

² Para Bertely (2002, p. 96) “Afirmar que la gente “significa” su mundo implica el proceso de apropiación activo en torno a símbolos comunes y generales que, al ser “significados” desde un lugar particular, adquieren especificidad y concreción.”

culturales y que consideré, podían ser recuperados mediante la estancia prolongada en las situaciones naturales donde se desarrollaban.

Buscar la comprensión de las nociones sobre Arte, Educación Artística y Teatro, así como de la práctica docente de los maestros, requería de una metodología que permitiera captar el significado y el sentido que daban los profesores a su práctica cotidiana. Después de algunas aproximaciones conceptuales opté por una metodología cualitativa con enfoque etnográfico, debido a las posibilidades de descripción e interpretación que brinda, al mismo tiempo que permite recuperar las voces, las acciones y los significados, desde el punto de vista de los actores. (Bertely, 2002, p. 28-29).

Desde esta posición consideré adentrarme en el entramado de intercambios entre maestras y alumnos, en los significados que se construyen y en las acciones que se emprenden en este proceso educativo en un acontecer diario, pues para comprender lo que es la enseñanza, es necesario observar el contexto social que constituye el aula, el cual se crea mediante la interacción entre profesores y alumnos en la mediación de las actividades y acontecimientos (Contreras, 1994, p. 161).

Cabe mencionar que una investigación bajo este enfoque, se orienta más a la acción y no a la conducta; la conducta se define como el acto físico, mientras que la acción es la conducta física y las interpretaciones de significado del actor y aquellos con quienes interactúa (Wittrock, 1997, p.214). Para conocer la función y el valor que se le asigna al Teatro, es importante conocer las acciones más que las conductas de las maestras.

La dimensión de análisis en la que se circunscribe la investigación es la perspectiva curricular, que a decir de Bertely (2002, p. 46), se dirige a los aspectos del curriculum escolar: las formas en que se administran los recursos del aula, la perspectiva pedagógica de los docentes, las estrategias didácticas.

Enlacé puntos de análisis con aspectos curriculares prescriptos en los documentos que norman la Enseñanza del Teatro como Planes y Programas, así como ideas, creencias y nociones que los docentes elaboran frente a contenidos artísticos, ya que ello refleja en cierta medida las ideas sociales que pueden estar inmersas en sus esquemas interpretativos, ideas que se construyen mediante la socialización en interacción con los otros.

Por otra parte, esta investigación recupera algunos supuestos del interaccionismo simbólico que apoyaron la investigación y que a continuación presento:

- ❖ Todos los seres humanos poseen un yo y son reflexivos, interaccionan con sí mismos. “Pensamos lo que hacemos y lo que ocurre al interior de nuestras mentes es un elemento crucial en nuestra forma de actuar. Este yo, no es una estructura fija, inmovilizada, es un proceso en continuo cambio, dinámico.
- ❖ Actuamos de acuerdo con la forma en que consideramos o interpretamos el mundo que nos rodea. Dentro de unos límites amplios podemos interpretar y actuar sobre el mundo tal como lo vemos.
- ❖ La relación en la clase entre el profesor y los alumnos es considerada como un acto conjunto: una relación que funciona y se desarrolla alrededor del trabajo. La interacción es entendida como el <<toma-y-dame>> diario entre el profesor y sus alumnos. Es un

proceso de negociación, un proceso sobre la marcha por medio del cual las realidades diarias de la clase son constantemente definidas y redefinidas (Citado en Delamont, 1989, p. 19-36).

Supuestos que sirvieron como guía para la inscripción e interpretación de prácticas docentes de la enseñanza del Teatro en la primaria, debido a que este enfoque conlleva un estudio de la vida humana como transcurre diariamente en situaciones cara a cara entre maestros y alumnos.

Herramientas metodológicas.

Bajo una perspectiva cualitativa que busca la comprensión, utilicé como técnica de investigación para la recolección de datos la *observación participante*, ya que mi presencia como observadora fue la condición básica para documentar detallada y sistemáticamente los acontecimientos dentro del aula.

Al respecto, Bertely (2002, p. 48) considera que a través de la observación participante se puede hacer una descripción detallada de los elementos, procesos, sujetos y contextos en los que se desarrolla la enseñanza, por lo que este tipo de instrumento de recolección de datos, caracteriza el trabajo etnográfico en educación.

La observación participante me permitió tener acceso a las actividades que se realizaban cotidianamente en las aulas, mientras establecía cierta interacción con las maestras, los alumnos y personal de la escuela durante las visitas. Situaciones que al inicio modificaron el ambiente de investigación, pero con el transcurso del tiempo, el establecimiento de empatía y negociación de roles entre la observadora y las docentes, se fue generando un ambiente más natural.

Durante el trabajo de campo realicé 10 observaciones en aula a cada uno de los escenarios. Cada observación osciló entre una y dos horas con treinta minutos de duración. En un primer momento de la investigación no había delimitado un número preciso de observaciones a realizar, ya que entré al campo con la idea de efectuar las que fuesen necesarias para la comprensión del objeto de estudio. A decir de Bertely (2002, p. 49), al principio de las observaciones los sujetos participantes en ocasiones tratan de comportarse de acuerdo con lo que supone que espera observar y escuchar el investigador; conforme avanza la investigación, los actores comienzan a modificar lo que dicen y lo que hacen de acuerdo a otros códigos de representación. Con esta idea y el desarrollo mismo de la investigación, las observaciones llegaron a un punto donde no encontré datos diferentes a los que hasta ese momento se habían observado.

Otro aspecto relevante para la decisión del número de observaciones a realizar fue intentar cubrir períodos de observación a lo largo del curso escolar o la mayor parte de él, debido a que las relaciones, interacciones, actividades, tipo de contenidos, etcétera, que se desarrollan en el aula, varían a lo largo del año. De ahí que intentara cubrir con las observaciones el inicio, mediados y finales del ciclo escolar. Así es como realicé las 10 observaciones y decidí suspender

debido a la cercanía de fin de curso, cuando las maestras perfilaron sus actividades hacia la preparación de cierre del mismo.

Las dos primeras observaciones las realicé mediante notas de campo con papel y pluma; en las ocho observaciones restantes en cada una de las escuelas, hice uso de una audiongrabadora para complementar lo que observaba y registraba. Opté por este apoyo con el propósito de captar el diálogo textual de los actores y registrar al mismo tiempo sus acciones, movimientos, conductas y diálogo no verbal. Posteriormente transcribía las observaciones en registros de observación.

Mi participación como observadora en la vida cotidiana de las aulas se hizo patente de diversas formas, de las que a continuación detallo algunas.

En ambas escuelas las maestras me presentaron ante los niños como una profesora que vería cómo trabajaban y qué hacían, fue así como me integré al contexto del aula.

Como es sabido, los estudios de este tipo presentan características especiales con respecto a la relación que en un principio puede darse entre observador e informantes. A este proceso, Taylor & Bogdan (1987, p. 53) lo denominan “la negociación del propio rol”. Al inicio de las observaciones, ambas maestras solicitaban comentarios sobre la actividad que desarrollaban y sobre su actuación dentro de los parámetros de bien o mal, a lo cual evadía todo comentario que calificara sus actuaciones y decisiones.

En este proceso de ‘negociación del rol’, en varias ocasiones me solicitaron ayuda para planear y desarrollar actividades en las clases. Al respecto, autores como: Bertely (2002), Hammersley & Atkinson (2001), Taylor & Bogdan (1987) y Woods (1998), mencionan que, si bien es cierto que la observación es participante, conviene realizar el acceso a las actividades del grupo desde un cierto distanciamiento. De haber accedido a realizar lo que las maestras solicitaban, hubiese implicado un cambio en las conductas y el devenir cotidiano del aula; por ende, una transformación de los datos de manera sustancial por dicha participación, lo que hubiera anulado la observación bajo el método etnográfico. De ahí que ubiqué con las maestras mi rol y participación como observadora en actividades que no interfirieran con los procesos de enseñanza del Teatro en el aula y no como participante en la planeación o realización de las actividades.

No obstante la circunstancia anterior, en ambos casos se generó una relación amigable, lo cual fructificó gracias al establecimiento del *rapport*³ con los sujetos de estudio. Para ello, recuperé algunas orientaciones de autores como Taylor y Bogdan (1987). Entre otras, estos autores sugieren: “*reverenciar rutinas*”: como parte de la rutina diaria de la maestra de la escuela matutina, la

³ Para Goffman (citado en Taylor & Bogdan, 1987, p. 54) el *rapport* es “Irrumpir a través de las “fachadas” que las personas imponen en la vida cotidiana”, Taylor & Bogdan (1987, p. 53-58) argumentan que con el *rapport* se “logra que las personas se “abran” y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y de otras personas. Establecer *rapport* entre los informantes y el investigador fue uno de los aspectos iniciales y necesarios para acceder a la información, para con ello poder “compartir el mundo simbólico de los informantes, su lenguaje y sus perspectivas”.

observadora llegó a tomar té al inicio de la clase, platicar con los maestros y alumnos; *“ayudar a la gente”*: en ocasiones apoyaba a las maestras en actividades diferentes a las que se observaban para la investigación, pero que formaban parte del trabajo docente, como poner periódicos murales, conectar aparatos, entre otras; *“establecer lo que se tenía en común”*, lo cual logré con las maestras mediante un intercambio casual sobre aspectos y problemáticas personales y familiares que teníamos en común. A mi parecer, esto último fue el modo más efectivo de establecer empatía con ellas.

Al inicio de las observaciones, la maestra de la escuela de tiempo completo preguntaba qué era lo que tenía que trabajar. Le respondí que no era necesario trabajar algo especial o diferente a lo que hacía todos los días, que en realidad lo que hacía cotidianamente, era parte de la investigación.

En varias ocasiones en ambas escuelas la interacción con los niños fue determinante para que ellos me aceptaran como un miembro más del grupo. Curiosos e interesados, los alumnos se acercaban a mí y me interrogaban sobre lo que hacía, cómo lo hacía y si no me cansaba de escribir tanto, lo que propició el establecimiento de una relación más amigable con ellos.

Otras situaciones que permitieron que mi presencia como observadora se convirtiera en algo normal y cotidiano, fueron aquellas en donde los alumnos gustaban de grabar su voz en el audio. En algunas ocasiones, en la escuela de tiempo completo, cuando los alumnos realizaban algún ejercicio corporal volteaban a mirarme para darse cuenta si eran observados o incluso se paraban frente a mí y me saludaban. Con el tiempo esta situación dejó de suceder. En la escuela matutina esta situación se logró hasta el final de la investigación debido a que algunos alumnos se mostraban tímidos.

En ocasiones los alumnos trasgredían alguna norma y volteaban a mirarme; como no encontraban alguna respuesta en mí, dejaron de preocuparse por la observación y actuaban normalmente.

Durante algunas observaciones en la escuela de tiempo completo, apoyé a la maestra titular del grupo en actividades como conectar la grabadora, abrir el salón y recorrer sillas hacia los lados laterales del aula. También apoyé a la maestra con los niños de su grupo, en una visita para ver la obra *“Vieja el último”*, mientras ella organizaba la entrada de todos los alumnos de la escuela al teatro. Como se puede advertir, estas actividades no me comprometían más allá de la calidad de observadora, pero me hacían partícipe del momento junto con las maestras y los alumnos.

Cabe mencionar que durante las observaciones me fue posible reflexionar sobre cómo mi presencia incidía en la vida cotidiana y a su vez, cómo esa vida cotidiana repercutía en mí. En ocasiones me entusiasmaba ante las respuestas que los niños tenían durante las actividades que se desarrollaban o ante el disfrute que las maestras obtenían de ello. De igual manera, en muchas ocasiones mi implicación durante las observaciones hizo que recordara algunas experiencias personales que se reflejaron en algunas situaciones didácticas, lo cual motivó momentos de reflexión sobre la práctica y experiencia personal

desde fuera, desde otros ángulos, al mismo tiempo que reflexionaba sobre la práctica de las docentes.

Utilicé el sistema de registro que propone Bertely (2002, p. 50-54), para la etnografía en la educación. En las transcripciones de las observaciones anotaba los datos de identificación como: nombre de la escuela, maestra, grupo, nombre del observador, número de alumnos, croquis del salón, fecha y hora. Tres columnas: una para registrar el tiempo cada 15 minutos, otra para registrar la inscripción de la observación, en donde hacía anotaciones sobre las situaciones que se desarrollaron, los sujetos, las actividades, el espacio donde se realizaban las acciones, el tiempo, el diálogo textual, el lenguaje no verbal, los movimientos desplegados y los contenidos que se enseñaban, así como las interacciones entre docentes y alumnos; la última, en donde registré interpretaciones, comentarios, inferencias, conjeturas y categorías de análisis. En el anexo 1 se muestra el empleo de esta herramienta.

Utilicé otra estrategia metodológica para la recolección de datos: la entrevista semiestructurada, como medio para comprender las relaciones que se dan entre las acciones y los conceptos de las maestras en la enseñanza del Teatro. Busqué con ello hacer explícitas desde la perspectiva de las docentes, las ideas, nociones y creencias que ellas tenían sobre Arte, Educación Artística y Teatro, y que, desde sus propias voces comentaran los propósitos, funciones y valores que ponen en juego durante su práctica docente. En el anexo 2 se observan las preguntas que conformaron la entrevista y la inscripción de ésta en registros.

Para este estudio, la entrevista se define “como una conversación intencional... más o menos estructurada o abierta, planteada y respondida de forma oral en situación de comunicación personal directa.” (Casanova, 1998, p. 147). Para la entrevista, diseñé preguntas base con un guión preestablecido, pero con flexibilidad suficiente para modificarlas, con el fin de ampliar o profundizar la información recibida en función de las respuestas dadas por las maestras.

Apliqué este instrumento de recolección de datos después de terminar las observaciones, por considerar que de haberlas realizado en un inicio o en mitad de la investigación, se hubiesen modificado los datos empíricos, al poner al sujeto en predisposición hacia los aspectos específicos que se querían investigar.

La elección y conjunción de la observación participante y de la entrevista, obedeció al interés de realizar cruces de fuentes de datos y acceder a una mayor profundidad y validez en la información así obtenida. Analicé los datos entre ambas técnicas en un *proceso de triangulación* (Hammersley & Atkinson, 2001 p. 249), que consistió en comparar la información obtenida y analizar la relación entre las nociones y la práctica docente.

1.4 Referentes conceptuales

Para delimitar el objeto de estudio utilicé las herramientas conceptuales de *práctica* y *práctica docente*, mismas que reconstruí mediante el diálogo con diversos autores que a continuación presento.

Cuando el Arte tiene presencia dentro de las escuelas, intervienen diversos aspectos que estructuran el contexto formativo que se construye día a día en la vida cotidiana⁴ dentro de las aulas. Uno de ellos es la práctica docente.

El objeto de estudio de la presente investigación, como ya lo hemos anotado, es la práctica docente de la enseñanza del Teatro en el espacio cotidiano⁵ del aula.

En el terreno pedagógico, como en muchos otros, la antítesis entre el pensamiento y la acción ha estado presente; cada uno de estos aspectos cobra mayor o menor importancia según la visión prioritaria que se manifieste en una u otra época.

En la teoría crítica educativa, esta dicotomía comienza a diluirse: “La teoría no es sólo palabras ni la práctica es mera conducta muda; la teoría y la práctica son aspectos mutuamente constitutivos.” (Kemmis, 1996, p. 34). Para Kemmis, “cualquier práctico se guía por una teoría, lo que no significa mas que el práctico tiene ideas”. Este enfoque establece bases para la relación entre teoría y práctica, reconoce el establecimiento de vínculos entre las ideas y las acciones. Las primeras, influyen en la conducta y en las acciones que manifiestan los docentes dentro de las aulas.

No obstante, aun reconociendo el vínculo entre teoría y práctica, separo ambos términos con el propósito de reflexionar sobre el significado y concepto de práctica docente que guiará la investigación y así construir conceptos prioritarios al estudio.

Para Winfred (1995, p. 27-31), “la praxis se refiere al actuar responsable, independiente y guiado por ideas del hombre”, tiene su objetivo en un accionar humano mediante opción y decisión del mismo hombre. Por lo tanto, el docente en su praxis presenta ideas, decisiones y juicios, que derivan de reflexiones y apuntan hacia un fin.

Sánchez (1980, p. 21-22) afirma que la verdadera concepción de praxis es entendida no sólo como mera actividad de la conciencia humana, sino como una actividad real, objetiva y material del hombre como ser social.

⁴ La vida cotidiana es aquella donde se realiza un “conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Heller, 1998, p. 19).

⁵ Para este estudio, el espacio cotidiano es aquel donde se gesta la vida cotidiana. Un marco espacial donde el hombre se orienta y aprende los sistemas de usos de las cosas e instituciones del mundo donde nace, y donde se adquiere una capacidad práctica para vivir. El aula es un espacio cotidiano donde los alumnos y maestros interactúan, construyen y aprenden a usar sistemas de usos escolares.

La actividad propiamente humana sólo se da cuando los actos dirigidos a un objeto para transformarlo se inician como el resultado de un ideal o fin y terminan con un resultado o producto efectivo. El fin de la actividad práctica es la transformación real, objetiva del mundo natural o social, para satisfacer determinada necesidad humana. Los procesos educativos de la enseñanza del Teatro se identifican dentro de una práctica que busca formar a los educandos en contenidos estético-artísticos, es decir, busca educar a los alumnos a través de elementos formales propios del Teatro, para dar lugar a un desarrollo artístico, mediante procesos de sensibilización, imaginación, creatividad, producción y apreciación.

En la práctica como actividad humana, subyacen ideas, decisiones y juicios que el sujeto realiza, tiene un fin, contempla ciertos medios y genera ciertos resultados. En ella, no sólo actúan estos elementos, también podemos advertir otros que nos permiten avanzar hacia la definición de práctica docente, aun cuando difícilmente se puede llegar a un concepto de ésta con límites precisos, dada la multiplicidad de factores que la conforman.

Diversos autores definen la práctica docente bajo diferentes puntos de vista y enfoques. Entre ellos recupero los siguientes por ser los que me aportaron referentes para la delimitación del objeto de estudio.

Citlali Aguilar define la práctica docente como:

...un proceso en el que los profesores cotidianamente construyen su trabajo a partir de la interrelación con otros sujetos del ámbito escolar, con sus condiciones laborales y contextos particulares (citado en Cerdá, 2001, p. 29).

Este enfoque acentúa la mirada en la interacción que se da entre los actores del proceso educativo: maestros y alumnos. Idea que nos hace comprensible cómo la enseñanza del Teatro implica interacciones entre maestro y alumnos, enmarcados en una institución escolar.

Por su parte, la práctica docente para Gómez (2004, p. 1) es:

...el conjunto de actividades que se organizan día a día por parte del maestro en los que se conjugan habilidades, valores y conocimientos concretizados en estrategias didácticas.

Esta definición me permitió orientar la investigación hacia la búsqueda de la relación posible entre actividades cotidianas que se realizan en el aula y las habilidades, valores, ideas y conocimientos teatrales que el docente despliega a través de estrategias de enseñanza.

Otra noción interesante que nutrió la investigación fue la desarrollada por Zabala (1998, p.14-15), quien argumenta que para entender la intervención pedagógica es necesario situarse en un modelo de aula configurada como un microsistema definido por espacios, organización social, relaciones interactivas, formas de distribuir el tiempo, y un determinado uso de los recursos didácticos, en donde los procesos educativos se integran en dicho sistema. Con ello, en el estudio, dirigí la mirada hacia elementos cotidianos como los espacios, la

organización, los recursos, el tiempo y las actividades, los cuales conforman la experiencia concreta de maestros y alumnos en este campo educativo.

La práctica docente es definida por Fierro et al. (2000, p.21) como una praxis social, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso, lo que me llevó a considerar al maestro y al alumno como sujetos que intervienen e interactúan en el proceso educativo, no sólo como insumos o productos del mismo, sino como actores que participan y construyen significados socialmente compartidos.

Los docentes interpretan los lineamientos curriculares dentro de su propio marco de referencia y de significados (esquemas o representaciones mentales) que incluyen una gama de experiencias anteriores. Al respecto, Clark (citado en Wittrock, 1986, p. 443), menciona que: “Los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan”.

Desvelar las relaciones que se establecen entre el propio accionar y los pensamientos del docente permite comprender las acciones pedagógicas no sólo como meras acciones. En esta investigación tomo en cuenta al propio maestro, a los significados que otorga a la enseñanza del Teatro y las ideas que tiene sobre ésta. La finalidad de conocer las nociones sobre Arte, Educación Artística y Teatro de los docentes es convertir en explícitos y visibles los marcos de referencia a través de los cuales cada docente percibe y procesa la información. La conducta del docente está guiada por un sistema personal de creencias, valores y principios, es este sistema el que le confiere sentido a la dinámica y función de la enseñanza del Teatro.

Es menester mencionar que no pretendo buscar la eficacia en la enseñanza de la Expresión Teatral, sino tratar de tener una aproximación a los procesos que se viven en el aula y a la forma en que pueden estar influenciados por pensamientos, nociones y creencias específicas de los docentes, pues para comprender lo que sucede en las aulas, es necesario explicar cuáles son los conocimientos, nociones y creencias con los que los docentes actúan y deciden.

Con base en las ideas expuestas, defino a la práctica docente como un proceso que se enmarca en una acción y espacios cotidianos, dentro de un ámbito escolar, en un tiempo y espacio concretos. Es un proceso donde se construyen significados a través de la interacción maestro-alumno. Es una práctica donde intervienen factores curriculares, sociales, teorías, creencias decisiones y juicios de los docentes, y se concretiza a través de un conjunto de estrategias y actividades didácticas que los profesores realizan día a día.

1.5 Contexto de investigación.

En este apartado doy cuenta del proceso de acceso al campo y caracterizo a los escenarios y sujetos que colaboraron en la investigación, con el propósito de conocer los aspectos constitutivos de dichos sujetos y espacios institucionales.

En investigaciones de este corte, para lograr un acceso en los escenarios donde se realiza el trabajo de campo, frecuentemente se enfrentan una serie de problemáticas que pueden darse al inicio, tal y como describo a continuación.

Como es sabido, el campo de la Educación Artística constantemente es marginado del trabajo cotidiano curricular dentro de algunas escuelas, situación que pude observar cuando al visitar escuelas para detectar aquellos escenarios y sujetos que podían cumplir con los criterios de selección, encontré las siguientes respuestas: algunos docentes comentaban que no realizaban actividades de Expresión Teatral, que trabajaban únicamente actividades de dibujo, y en ocasiones cantaban. En algunas escuelas los maestros indicaron que durante el período de abril y marzo se trabajaban actividades de danza para presentar el festival del día de la madre. En otros casos, los docentes comentaron que los alumnos dibujaban y elaboraban maquetas en plastilina en sus hogares para complementar algún tema de otra asignatura diferente a la de Educación Artística.

Ante la dificultad para acceder a los escenarios y sujetos relevantes para la investigación, recurrí a lo que Atkinson (1994, p. 75-78) llama “redes sociales”, las cuales están basadas en la amistad, el parentesco, relaciones de trabajo, etcétera. A través del contacto con diversos profesores conocidos, la búsqueda se amplió a diversos contextos, y a pesar de las dificultades para reconocer y seleccionar a los sujetos y escenarios, este modo de acceder a diferentes escuelas al mismo tiempo, originó la posibilidad de que contactara a maestros que trabajaban actividades artísticas.

De esta búsqueda, elegí a dos maestras que contaban con el mismo tiempo de experiencia, laboraban en diferentes modalidades escolares y realizaban actividades artísticas teatrales con alumnos de cuarto grado.

Una vez salvadas las dificultades, el día 12 de septiembre de 2003, en el primer encuentro con la maestra de la escuela matutina, le informé sobre el interés de realizar una investigación sobre Educación Artística. En específico, la enseñanza del Teatro dentro de la primaria, por considerar los beneficios que el Arte aporta al desarrollo de los niños. Al acceder ella a participar, establecimos el día y horario para realizar las observaciones. La primera observación la realicé el 19 de septiembre de 2003.

Con el mismo sistema de “redes sociales”, logré hacer contacto con una maestra de una escuela de tiempo completo continuo, a finales de agosto de 2003. Mediante comunicación telefónica la invité a participar en la investigación. Comentó estar interesada, ya que se daba cuenta de la necesidad de tener una formación permanente como docente para la enseñanza del Teatro, haciendo patente la falta de capacitación y actualización que prevalece para este tipo de contenidos. A principios del mes de septiembre de 2003 mantuve un nuevo contacto con ella, y me otorgó una cita con el director del plantel para solicitar el acceso al campo.

El día 5 de septiembre de 2003, se llevó a cabo la tan esperada visita a la escuela de tiempo completo continuo; fui presentada con el director y pude comunicarle el objetivo de la investigación. Él permitió el acceso a la escuela. Ese día realicé la primera observación al grupo de 4° "A", a las 14:15 horas, y una observación exploratoria con un grupo de 2° grado.

En un panorama general, el trabajo de campo se llevó a cabo del mes de septiembre de 2003 al mes de abril de 2004.

Realicé el estudio en dos escuelas primarias oficiales del Distrito Federal, una matutina y otra de tiempo completo. Ambos tipos de escuela se rigen bajo los mismos lineamientos normativos, observan el mismo Plan y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria, establecido en 1993 y se sujetan al calendario escolar de 200 días, de lunes a viernes, pero con diferente horario de trabajo: las escuelas matutinas laboran de 8:00 a 12:30 horas y las escuelas de tiempo completo continuo de 8:00 a 16:00 horas.

Las escuelas de tiempo completo, organizan las clases correspondientes a las diversas asignaturas del programa, durante la mañana, de 8:00 a.m. a 12:30 p.m., posteriormente tienen un horario para comer de 12:30 p.m. a 13:30 p.m. Al término de este horario, los maestros trabajan mediante la modalidad de talleres de 13:30 p.m. a 16:00 p.m. En el tiempo que duró la investigación, los docentes impartían los talleres de: Apoyo Curricular, Organización y Desarrollo Escolar, Iniciación Artística, Manifestaciones Culturales y Educación Física.

En la escuela de tiempo completo continuo la ampliación y asignación de un tiempo y de un espacio específicos para el taller de Teatro en la escuela, daba apertura a un espacio legitimado para la enseñanza del Teatro como parte de la organización escolar.

Cabe mencionar que la Secretaría de Educación Pública sugiere organizar la forma de trabajo basada en el desarrollo de competencias y el trabajo con proyectos. El Proyecto Escolar en la escuela matutina, jugó un papel preponderante en las actividades observadas con relación a la enseñanza del Teatro, dado que las actividades que se realizaban en el aula formaban parte de éste.

Con el fin de organizar los datos en este informe de investigación, presento primero los datos referentes a la escuela matutina y posteriormente los de la escuela de tiempo completo continuo.

1.5.1 Escuela primaria matutina.

La escuela primaria matutina se encuentra dentro del Distrito Federal, en la delegación Benito Juárez. Se labora de 8:00 a 12:30 a.m. En ella realicé las observaciones durante los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre de 2003, enero y febrero de 2004. En este último mes, llevé a cabo la entrevista. Posteriormente intenté realizar filmaciones como dato visual para la investigación, pero no fue posible acceder a este tipo de registro, debido a

que en las seis visitas que se realizaron con este propósito, la escuela llevó a cabo las siguientes actividades: una visita al Papalote Museo del Niño, firma de boletas con los padres de familia, en una visita la maestra argumentó no haber preparado nada, y los otros días se encontraba ocupada con la organización del día del niño y el día de la madre.

La asistencia a la escuela de tiempo regular fue durante los días viernes, durante las primeras dos horas y media de la mañana, de las 8:00 a las 10:30 a.m.

El plantel es un edificio conformado por dos plantas, ocupado por 19 salones, 13 para uso educativo, un salón de usos múltiples, un aula de medios y un salón de música. La Zona Escolar 262 ocupa dos aulas, USAER una y Educación Física una. La escuela cuenta con un patio de amplias dimensiones, servicio de sanitarios, jardineras, una bodega, conserjería, dirección y supervisión y atendía a un total de 375 alumnos.

Algunas situaciones que observé y formaron parte del acontecer cotidiano, fueron las ceremonias cívicas, en las cuales los alumnos realizaron representaciones teatrales. Los padres de familia, además de apoyar en la vestimenta de los alumnos, acudieron a las representaciones. Durante el festival del día del niño, los maestros, junto con la directora, escenificaron para toda la escuela, una parodia del cuento de Blanca Nieves y los Siete Enanos. Los personajes del cuento fueron cambiados, adecuándolos al sexo contrario, es decir, en lugar de ser Blanca Nieves fue Blanco Nieves, siendo un maestro quien protagonizara al personaje. De igual manera, en lugar de ser enanos como en el cuento original, las maestras representaron a las enanas. Los alumnos al rededor del patio observaron la actividad. Algunos padres acudieron a la representación. Los maestros en general participaban en este tipo de eventos, así como en excursiones, visitas y festivales.

A lo largo de las observaciones, la escuela en general presentó cierto orden, los alumnos se formaban para entrar a su salón, pocos se encontraban fuera del aula durante el transcurso del día, los maestros platicaban por momentos breves dentro y fuera del salón. Al inicio del día, la directora o la secretaria observaban la lista de asistencia para darse cuenta qué grupo no tenía maestro; en ocasiones se paraban en medio del patio y miraban hacia los salones para observar que los alumnos ya estuvieran dentro de su salón. Las relaciones entre la directora y los maestros, así como entre los maestros mismos, eran cordiales.

Informantes.

La maestra MP⁶ tenía un carácter tranquilo, amable y formal en su trato con los demás. Propició la comunicación con todos los alumnos invitándolos a participar. Contaba con 20 años de servicio, estudió la normal de maestros en la escuela particular Manuel Acosta. Asistió a algunos cursos de actualización

⁶ En este reporte de investigación designo a la maestra de la escuela matutina como la maestra MP, a la practicante como la maestra C o Cristy, y a la maestra de la escuela de tiempo completo continuo como la maestra MS con el fin de asegurar su anonimato.

que ofertan las direcciones operativas de educación primaria en el Distrito Federal, como cursos de Educación Artística, Historia, Matemáticas, Español, etcétera, durante los años de 1988 a 1998.

En la mayoría de las observaciones estuvo presente una maestra practicante. Cabe mencionar que en tres ocasiones ella realizó la planeación y conducción de las actividades escolares. Una de ellas correspondió a la enseñanza de las culturas prehispánicas. En otra abordó la encomienda mediante el uso de títeres. En una más los alumnos realizaron representaciones del cuento de “Los tres cabritos y el ogro”.

El grupo se componía de 35 alumnos, 18 niñas y 17 niños. Los alumnos iban limpios y con uniforme en buen estado. Sus útiles escolares estaban forrados; cumplían con el material que les solicitaba la maestra y participaban económicamente en las diversas actividades como visitas, quermeses, convivios, etcétera. El grupo en general presentó cierto orden y disciplina dentro del salón, platicaban y jugaban con moderación, generalmente se encontraban dentro del salón aun cuando la maestra no estuviera.

El salón donde se realizó la investigación estaba ubicado en la segunda planta del edificio escolar, medía 8 metros por 6 metros lineales, lo que daba una superficie de 48 metros cuadrados. Dentro del salón había 18 bancas trapezoidales, con superficie de madera conglomerada y armazón tubular cuadrado de metal, 35 sillas con asiento de plástico y armazón tubular redondo de metal, un estante de metal, dos repisas de madera, un anaquel de metal con canastas de plásticos donde los alumnos guardaba sus libros y cuadernos, dos pizarrones, uno de los cuales se utilizaba para colocar el periódico mural, un escritorio de metal y una silla de madera para el maestro, una grabadora y un centro de aseo de madera. En una mesa, a manera de biblioteca se observaban varios libros de cuentos, fábulas, historias, leyendas y libros de apoyo para la maestra.

Entre las mesas de los alumnos y el pizarrón, hacia el frente del salón, había un espacio de un metro lineal por tres metros lineales, lo que daba 3 metros cuadrados de superficie. En este espacio, los niños realizaron todas las actividades que la maestra MP designó como teatrales.

En las primeras observaciones los alumnos estaban sentados por hileras de cuatro por cinco mesas, en cada mesa había dos alumnos, el lugar de los alumnos lo designaba la maestra. En las últimas observaciones y en visitas posteriores los alumnos estaban sentados por equipos, las mesas estaban colocadas de dos en dos formando un espacio hexagonal.

1.5.2 Escuela primaria de tiempo completo continuo.

En la escuela de tiempo completo continuo, a diferencia del escenario anterior de investigación, el tiempo de labor escolar transcurría entre las 8:00 y las 16:00 horas, por lo tanto, las características eran diferentes, ya que después de

las 12:30 horas los alumnos comían ahí mismo y posteriormente se integraban a los talleres.

Realicé las observaciones los días jueves, durante las últimas dos horas y media. Debido a diversas causas, las observaciones no se concretaron durante los meses de septiembre a diciembre de 2003; se realizaron de manera continua entre enero y abril de 2004. La entrevista se realizó en este último mes y efectué dos vistas más con el propósito de filmar el trabajo de la maestra como un registro visual para la investigación.

La escuela está conformada por tres edificios. Un edificio de una planta, en el que se ubican la dirección y la zona escolar. En otro edificio hay salones, sanitarios y conserjería. En el último edificio se encuentra el aula de usos múltiples en donde se desarrollaba el taller de Teatro y dos salones más. En el lado norte de la escuela está acondicionado el comedor. El plantel escolar cuenta con dos patios de grandes dimensiones y jardines amplios. En total se atendía a 475 alumnos.

Tanto los maestros como los alumnos tenían un tránsito libre por la escuela, aun en momentos de clase. El director participaba en actividades como compartir la comida con los alumnos y los maestros en el comedor, organizar por micrófono el paso de un taller a otro anunciando el nombre de los maestros, el taller y el grupo.

Durante las observaciones hubo diversos eventos que pude observar: una pastorela, una kermés, una feria del libro y una visita a un teatro. Los padres acudían a estos eventos y apoyaban en la realización de actividades. Cabe mencionar que la pastorela se presentó dentro del salón de la clase de Teatro en diferentes horarios, tanto para los alumnos como para los padres de familia.

Informantes.

La maestra MS era risueña, alegre, cariñosa con los niños y mantenía un trato amable con los padres de familia. Era activa y participaba en todas las actividades que realizaban en conjunto con la escuela como ceremonias, mañanitas mexicanas, feria del libro, excursiones y visitas a museos y teatros. Ella organizaba las visitas de toda la escuela a los teatros. Promovía visitas a obras de teatro, para que los padres de familia fueran con sus hijos el fin de semana y buscaba promociones de descuentos para estas actividades con diversas instituciones como el Centro Cultural Helénico y teatros diversos. Sugería obras de teatro infantil que ella ya había visto. Entre los teatros que recomendaba estaban los del Centro Cultural del Bosque y el Centro Cultural Helénico. Contaba con 20 años de servicio, de los cuales los últimos 10 los llevaba trabajando en la escuela de tiempo completo. Egresó de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y participó en diversos cursos y talleres tanto de manera oficial por parte de la Secretaría de Educación Pública, como por interés personal en instituciones no oficiales.

El grupo se componía de 20 niñas y 18 niños. La mayoría eran inquietos, desenvueltos, platicadores y participativos.

El salón donde se realizaba el taller de teatro estaba ubicado en la zona sur de la escuela en un edificio de una planta. Medía 8 por 12 metros lineales, lo que daba una superficie de 96 metros cuadrados. Las paredes tenían ventanas cubiertas por cortinas color vino. Una de las paredes al final del salón estaba cubierta por espejos de lado a lado y de techo a piso. Había varios muebles: un estante de metal, un teatrillo móvil de madera, un escritorio, un banco de madera y un anaquel de metal. En ocasiones había de 3 a 4 sillas grandes de plástico y aproximadamente 30 sillas individuales de plástico pequeñas, alrededor del salón o apiladas entre sí. En el anaquel de metal había cajas de plástico con instrumentos musicales, máscaras de papel maché y papeles de diferentes tipos. En el estante la maestra guardaba bajo llave cajas de plástico con discos compactos de música con temas de pop latino de moda y títulos como: Luis Miguel, Cara Luna, 20 canciones para jugar (música de piano), discos de obras musicales como Cats, La Bella y la Bestia, ¡Qué plantón!, El Arca de Noé, El diluvio que viene, Evita y Jesucristo, efectos sonoros como máquinas de guerra, cómicos, horror, naturaleza, automóviles, aviones, etcétera, así como música con melodías interpretadas con diferentes instrumentos musicales, ritmos, intensidades, tonos y timbres, e instrumentos no musicales; todos estos, instrumentos que utilizó a lo largo de las observaciones.

1.6 Proceso metodológico.

El esquema no. 1 que presento en la siguiente hoja me ayudó a ubicar y focalizar el objeto de estudio, sin dejar de observar la realidad en la cual se encuentra inserto. Partí de este esquema y una vez que definí los escenarios e informantes inicié las visitas a las escuelas.

En lo que concierne a la selección de sujetos y escenarios, en un primer momento de la investigación, los criterios de selección fueron muy amplios y presentaron un perfil por definir; fue por ello que realicé dos entrevistas a sujetos diferentes de escuelas primarias y una observación exploratoria.

Durante las entrevistas, los docentes comentaron qué actividades realizaban, lo que me ayudó en la delimitación de criterios de selección de los actores y los escenarios. De los datos arrojados fue posible advertir una diversidad de usos, funciones y actividades que los docentes realizan dentro de su salón de clases. Estas actividades en ocasiones forman parte de otros contenidos académicos, de ceremonias cívicas, eventos, festivales, o presentan la faceta de juegos, así como la representación de personajes y títeres, como se logra observar en los fragmentos siguientes:

EES1: Entrevista exploratoria sujeto 1

EES2: Entrevista exploratoria sujeto 2

EES1^{*}: ... por ejemplo, en tercer año hay una lección que se llama Pepe Nacho, es de Español, entonces si ellos hacen alguna atracción con papel maché, de todas maneras ya está

haciendo Educación Artística, y así es como la manejo, tratando de integrarla en la misma clase.

...directamente con el trabajo con los niños, se han presentado chistes, les he llevado trabalenguas, han actuado los mismos niños en el salón, han hecho este, estos títeres de calcetín, también han presentado pequeñas obras. La última fue de unos muñequitos que hicieron con bolsas de papel, también como títeres.

El otro docente comentó:

EES2: ...me gusta llevar a cabo representaciones, y dependiendo de la fecha cívica, bailes, incluso he sacado cuentos de los libros de la Secretaría de Educación Pública y los he tratado de poner en práctica.

EES2: ...me gusta ponerles por ejemplo trabalenguas, ejercicios que tengan que ver con su cuerpo... []...actividades de trabalenguas, respiración, formas de caminar, he, a veces imitar algún animal, hacer tipos de voz... [] ...mira, eh, ...(pausa para pensar) casi siempre me gusta ponerles un juego al principio del día o al final del día donde se lleven a cabo todos esos elementos de a lo mejor una improvisación, de la imitación.

Las entrevistas también proporcionaron datos que permitieron formular las preguntas para la entrevista final.

Como consecuencia del trabajo empírico inicial, la lectura de bibliografía sobre el campo y los Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria vigentes, delimité los siguientes criterios para la selección de escuelas, maestros y grado en los que centraría la investigación.

Maestros.

Como recordaremos, para Morton (2001, p. 21), la conciencia, la sensibilidad y la capacidad de comprensión de los contenidos artísticos que presenta el docente, son elementos importantes para que sean accesibles al niño en la práctica educativa. Si un maestro ha tenido oportunidades vivir experiencias artísticas de una manera afortunada y placentera, es posible que se muestre más sensible hacia la participación de los alumnos en este tipo de contenidos y experiencias.

Tratando de ser consecuente con la idea anterior, decidí observar la práctica docente de maestros que tomaron algún curso de Educación Artística y cuya intervención pedagógica contemplara la enseñanza del Teatro como parte de su planeación y programación de contenidos en su trabajo cotidiano.

Elegí maestros que tuviesen el mismo tiempo de práctica docente, ya que esto permitiría hacer un cruce de datos derivados de formaciones profesionales similares, pues se trataba de sujetos que habían estudiado más o menos en la misma época y también con cierta experiencia acumulada durante los mismos años de servicio.

Escuelas.

De acuerdo con las entrevistas exploratorias, la diversidad de experiencias artísticas y del espacio que los docentes utilizaban para llevarlas a cabo, vislumbraron un camino hacia la búsqueda de escuelas que presentaran las siguientes características:

- ❖ Que contaran con un área diferente al salón de clases, para desarrollar actividades de teatro, como salón de usos múltiples o aula para taller de teatro.
- ❖ Escuelas de tiempo completo en donde se realizaban actividades teatrales en talleres específicos y con un horario asignado para este propósito.
- ❖ Escuelas matutinas o vespertinas donde se desarrollaran actividades teatrales en las aulas como parte de las actividades cotidianas.

Estos criterios dieron margen para introducir un elemento comparativo en la investigación: se tomó en cuenta el factor tiempo. En la escuela de tiempo completo, el horario era más amplio y se permitía la inserción de tiempo específico para actividades artísticas. En la escuela matutina, se cubrían las necesidades curriculares dentro del aula en un tiempo menor.

Grados escolares.

Se propuso recuperar e identificar aquellos ámbitos de trabajo y situaciones didácticas en las que el docente planea y desarrolla actividades dirigidas a la enseñanza del Teatro en una práctica específica y concreta.

Por un lado, aún cuando no se han establecido criterios teóricos unificados para la organización de actividades con relación al desarrollo de los niños, algunos autores como Cervera (1996), Cañas (1994), Eines & Mantovani (1984), y Tejerina (1984), manejan diversos niveles en la enseñanza del Teatro de acuerdo con las edades de los niños. Para Tejerina (1984, p. 242), la enseñanza del Teatro podría organizarse con relación a los diversos estadios evolutivos del niño y sus distintas posibilidades expresivas. No obstante, esta autora también menciona que toda división es artificial, pues el desarrollo evolutivo del niño es continuo y cada uno tiene su propio ritmo de aprendizaje; por lo tanto, es necesario ubicar desde dónde se inicia el proceso y a dónde se pretende llegar en la enseñanza de la 'expresión dramática', como le denomina la autora a la enseñanza del teatro.

Para Eines y Mantovani (2002, p. 22-28), las dramatizaciones se perfeccionan y mejoran progresiva y técnicamente, ya que los niños van adquiriendo y desarrollando habilidades de observación, investigación y crítica. Estos especialistas, basan su 'Sistema de Teatro Evolutivo por Etapas', en la división de éste en tres etapas: la primera de los 6 a los 8 años en donde el tema que eligen los niños va de situaciones generales y en donde la parcialización de los temas permitirá la presencia de los personajes y el conflicto; la segunda a los nueve años, la cual consideran una edad puente, ya que en ella se pueden dar sucesivamente el tipo de trabajo de la primera y el de la tercera etapas; en la tercera etapa, que va de los 10 a los 13 años, lo particular es el personaje y lo general es la obra que los niños van a representar.

Por otro lado, en la observación exploratoria que realicé en el aula de la maestra MS, ella mencionó que no enseñaba lo mismo a todos los grupos. Con

los más pequeños realizaba un mayor número de ejercicios de expresión corporal y podía poner en práctica actividades que con los niños más grandes no podía debido a sus intereses. Con estos últimos, era más fácil montar obras de teatro, por lo que dedicaba más tiempo a esta tarea.

Bajo la perspectiva del aprendizaje artístico por etapas, seleccioné el 4° grado por ser representativo de los diferentes periodos de edad señalados por los autores y por presentar una edad puente en la que se pueden desarrollar actividades tanto de la etapa inferior como de la etapa superior.

Un factor más que acompañó esta decisión, fue que en Planes y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria, se sugiere que los alumnos de cuarto grado transiten por experiencias en las cuales se desarrollen las siguientes temáticas: juegos teatrales, creación de guiones, distribución del espacio escénico, representación teatral de un guión elaborado e improvisaciones (SEP, 1993, p. 144). Se puede advertir la diversidad de posibilidades curriculares que ofrecen dichos documentos para este grado, y como consecuencia la posibilidad de observar diversos y diferentes procesos de enseñanza del Teatro en un solo grado.

1.7 Sistematización de datos.

Este apartado tiene como propósito introducir al lector en los pasos que seguí durante la sistematización de datos. Como ya mencioné, realicé diez observaciones y una entrevista a cada maestra, utilizando para ello notas de campo que posteriormente fueron transcritas en registros sistematizados. En el anexo 1 se puede observar cómo se utilizaron los registros durante el análisis.

Para realizar el trabajo de campo me apoyé en autores como Bogdan (1987), Atkinson (1994, 2001), Woods (1997) y Bertely (2002), entre otros. Este proceso me permitió acceder a un enfoque etnográfico de forma teórica y práctica en paralelo con el trabajo de campo, y así realizar un proceso de retroalimentación y reflexión sobre los pasos que seguí a lo largo de la investigación.

Desde el inicio de la investigación y paralelo al trabajo de campo tuve la oportunidad de compartir momentos de reflexión con la asesora de tesis y los compañeros en los seminarios de investigación, así como con algunos docentes de la Maestría.

La recolección de datos la inicié primero en la escuela matutina y posteriormente en la escuela de tiempo completo continuo. Debido a este desfase, realicé el proceso de análisis en primera instancia con los datos recabados en la escuela primaria matutina. Una vez que concluyó el trabajo de campo en la escuela de tiempo completo, utilicé el mismo procedimiento para el análisis de la información obtenida en este escenario.

En un proceso de preanálisis, inicié el reconocimiento de algunas palabras, acciones, actividades, lugares, relaciones y comportamientos que observé

durante las primeras seis observaciones en la escuela matutina. Consideré los más significativos y los ubiqué dentro de un cuadro de dimensiones analíticas de la práctica docente: maestra, alumnos, objetivo, estrategias, actividades, organización espacial y social, espacios, recursos, tiempo, interacción, problemáticas y función. En el anexo 3 se puede observar el preanálisis de tres de las seis observaciones iniciales.

De este primer proceso resultaron los siguientes conceptos sensitivos⁷: texto, dirección, valores-disciplina-orden, ficción, expresión corporal, actividades previas y posteriores y función del Teatro. Éstos surgieron de las propias acciones de los informantes, de terminología de la literatura sobre la disciplina y de mi experiencia personal. Con cada uno de estos conceptos elaboré apuntes analíticos especulativos, aun cuando sabía que estas categorías estaban en permanente construcción, ya que faltaban por realizar más observaciones y la entrevista, situaciones que podrían dar un giro diferente a lo observado, tal y como sucedió a lo largo del análisis final.

Como resultado de este proceso de preanálisis surgieron inquietudes, interrogantes y en ocasiones afirmaciones contundentes de carácter valorativo sobre el trabajo de las maestras, valoraciones que no me permitían realizar un análisis sin interferencias personales. Entonces, fue necesario que durante el primer momento de trabajo de campo rompiera con mis propios esquemas, ya que argumentaba que lo que observaba tenía poca relación con la enseñanza del Teatro.

Durante las primeras seis observaciones en la escuela matutina con la maestra MP, despertó mi curiosidad la poca expresión corporal que los niños presentaban durante las actividades. Por prejuicios y esquemas personales adjudiqué a la docente ser la causante de dicha problemática. Sin embargo, en ese momento, con la ayuda de la asesora y de docentes de la maestría, logré saltar dicho trance a través de cuestionamientos personales con respecto a los datos que observaba. De esta manera me fue posible estar abierta a una recepción de datos más amplia, al poner de manifiesto mis preconcepciones y supuestos personales, para que no interfirieran en el proceso de análisis. Proceso que provocó la transformación de mi propio horizonte significativo; en este caso, mis propios referentes teóricos y mi acercamiento a la Educación Artística.

Dado que mi interés y curiosidad residía en la expresión corporal que mostraban los alumnos en las actividades desarrolladas, planteé las siguientes preguntas: ¿en qué consistía la expresión corporal?, ¿cómo se manifestaba en los alumnos?, ¿qué características adquiriría dentro del salón?, es decir, ¿cuándo se daba la expresión corporal y en qué niveles?

⁷ Uno de los primeros pasos en el proceso de análisis es el reconocimiento de cuestiones significativas, estas características o modelos encontrados pueden derivarse de “conceptos nativos”, de conceptos generados por el propio etnógrafo o bien de literatura sobre la disciplina. Posteriormente surgen los “conceptos sensitivos” que representan un punto de referencia y guía para la aproximación a cuestiones empíricas (Atkinson, 1994, p. 195-197).

Consulté textos referentes al cuerpo, de los cuales menciono tres que transformaron mis propios esquemas: “*El cuerpo enseñado*” (Denis, 1980), “*De la historia al cuerpo y del cuerpo a la danza*” (Islas, 2001) y principalmente “*Vigilar y Castigar*” (Foucault, 2001). Textos que nutrieron la comprensión de la presencia y vivencia del cuerpo como medio heredado de disciplina en la escuela y no como problemática originada por la docente y sus propias posibilidades de expresión corporal, sino como un fenómeno histórico que podría ser objeto de una investigación propia.

Esta situación y el avance en las observaciones, requirieron que replanteara el rumbo del análisis. Una vez realizadas cuatro observaciones más y la entrevista, comencé un proceso más sistemático y profundo con los datos empíricos y los datos teóricos recabados durante la investigación. Cabe mencionar que el método de construcción etnográfica en la educación que plantea Bertely (2001, p. 43-93) para la interpretación de la cultura escolar fue un apoyo metodológico en el proceso de análisis que realicé.

Una vez integradas las 10 observaciones y la entrevista en archivos numerados, comencé por leer varias veces los registros de observación sin realizar anotación alguna, lo que me permitió dirigir mi mirada hacia los acontecimientos y buscar con ello, una descripción de las acciones e interacciones de los informantes, con el propósito de relacionarlos con los objetivos y preguntas de investigación de una manera general.

En un segundo momento de lectura subrayé cuestiones significativas y formulé algunas preguntas, conjeturas e inferencias sobre ellas. De esta tarea surgieron diversos conceptos que se derivaron principalmente de las representaciones y acciones sociales de los actores y de mi propio horizonte significativo. En el siguiente cuadro muestro dichos conceptos:

Cuadro no 1. Conceptos sensitivos

<p>Atención, ejemplo, orden-valor, dirección, estatuas, tiempo, lectura, sentarse, no quiero, conceptos (fábula, entrevista, diálogo, encomienda), sí pero no, cómo estuvo, frases, gestos, exposición oral, música, responsabilidad, maestra lee, fantasía, cuento, teatro-espejo, espacio-frente, orden-disciplina-turnos, MP designa al actor, personaje y turnos, como si, objetos físicos, modelo-imitar, deber ser, niño invisible, está bien no pases, volumen de voz, confianza, primero expreso yo, movimiento mecánico, situación de la vida real, entonación lectura, gimnasia cerebral, memorización, contención corporal, lectura-adivinanza, movimiento lineal, presión para pasar, palabras –valores- respeto, planeta Marte, método de preguntas-callar-valor, espacio-realidad, acciones, aportaciones de los niños, director-espacio-tiempo, valores-enseñanza, interacción con el observador, inseguridad-volumen de voz, inmediatez, expresión de sentimientos, libertad sin orientación, caracterización de personajes, retroalimentación, cuaderno rotativo, concentración-atención, expresión-angustia-memorización, juego, diálogo, cantidad de palabras, orden-disciplina-callar, método de preguntas, orden-disciplina-valor-callar, orden-caos, risa, representación, escena, actúas, tardanza, reloj en mano, público, personajes características físicas, expresión de estados físicos, de ánimo, de gustos, deseos, dibujo, negociación, algo-algo (término usado por la maestra para indicar que más o menos se hizo bien la representación), no retroalimentación, evaluación: bien-regular-mal-expresivo-no expresivo, comentario, reflexiones, sugerencias, expresión libre: redacción, organización por equipos, orden-disciplina-callar-evaluar, reafirmación de contenidos,</p>
--

libertad para participar, chispa, gracia.

Posteriormente, al darme cuenta que algunos conceptos tenían relación con otros, los agrupé de diferentes formas en listados que presentaban características comunes. El siguiente cuadro presenta el último cuadro que realicé con estas características:

Cuadro no. 2 *Agrupamiento de conceptos que presentaban relación entre sí.*

Categoría: contenidos Texto escrito Valores Lectura de frases Cuento Fábula Diálogo Entrevista Exposición oral Encomienda Concepto Enseñanza Situación de la vida real Redacción Adivinanza Deber ser	Categoría: estrategias Preguntas Ejemplo Modelo Director Libertad sin orientación Confianza No quiero-está bien no pases Niño invisible Pasar al frente Presión para pasar	Categoría: control Atención Orden-disciplina-callar Orden-disciplina-turnos Orden-disciplina-valor-callar Preguntas-callar valor MP designa actor-personaje- turnos Orden-disciplina-callar evaluación Orden-valor Orden-caos Sentarse Sí pero no Contención
Categoría: expreso Primero expreso yo Expresión de sentimientos Expresión de estados anímicos y físicos Memorización	Categoría: tiempo Perder tiempo Tardanza Reloj en mano Premura Minutos	Categoría: evaluación Bien-regular-mal Expresivo – no expresivo Comentarios - sugerencias Volumen – voz Cantidad de palabras Chispa – gracia
Categoría: acción Acción física Estatuas Mecánico Como si Risa	Categoría: aquí y ahora Planeta Marte Niño-invisible	Categoría: texto dramático Cuento Fábula con imágenes Escenificación de títeres Diálogo-teatro espejo Diálogos-entrevistas
Categoría: personajes Designa personajes-turnos y actores Objetos físicos Aportaciones de los niños Personajes características físicas Caracterización de personajes Personajes vida real: artistas, futbolistas, señores, niños, maestras Personajes históricos: Cristóbal Colón, indígena, cacique español	Categoría: espacio tiempo	Categoría: expresión corporal Estatuas Gestos Memorización-angustia Suéter-pantalón-pared Contención corporal movimiento lineal canción
Categoría: otras Gimnasia cerebral Cuaderno rotativo Canción Música	Categoría: voz Volumen fuerte de voz Inseguridad volumen bajo de voz	Categoría: fantasía
Categoría: representación,	Categoría: negociación	

actúas		
--------	--	--

De este proceso resultaron notas analíticas que se orientaban principalmente hacia la descripción de las acciones y situaciones, más que al análisis. En un segundo momento me dediqué a ubicar los fragmentos de los conceptos que pudieran convertirse en patrones recurrentes, registré su recurrencia.

Dichos fragmentos dieron cuenta de los aspectos recurrentes, los ejes conductores y los aspectos propios de la enseñanza del Teatro que se encontraron presentes en la práctica docente

Efectué un proceso de triangulación en el que establecí un diálogo entre las nociones construidas en la elaboración del trabajo teórico, las opiniones de las maestras recabadas en las entrevistas y las acciones que observé dentro del aula. En este proceso de valoración y reconstrucción elaboré el siguiente cuadro:

Cuadro no. 3 *Corpus de datos*

QUÉ DICE	QUÉ HACE	TEATRO	EJES QUE ATRAVIESAN
Entrevista	Observaciones	Referente teórico	
<p>Arte: Manifestación de sentimientos a través de pintura, música</p> <p>Función: Desahogar, transmitir lo que siente el ser humano</p> <p>Educación Artística: Materia donde se pueden englobar todas las artes, abarca el desahogo de todas las manifestaciones de los niños</p> <p>Teatro: Forma de expresión de todo tu cuerpo, gestos, actitudes, el carácter por medio de la palabra. Forma de decir lo que quieres transmitir a los demás.</p> <p>*Si enseñas a través del Teatro es rápido el aprendizaje. *Manera fácil de meterlo en tus clases. *Te ayuda a relacionarte más con el niño, a que lo podamos relacionar más con los programas *Pequeñas obras, poesía, poesía coral, poesía individual. Pequeñas obras enfocadas a español e historia, civismo, conferencias. Asambleas-teatro-vida real. *Teatro se adecua a cualquier área. *El teatro es para expresarte, para decir lo que sientes, o para decir lo que quieras, siempre y cuando sea</p>	<p>CONTENIDOS Español: Diálogo, entrevista, cuento, fábula, expresión oral mediante exposiciones, lectura de frases, escenificación con títeres para el concepto de la encomienda, caracterización de personajes.</p> <p>ESTRATEGIAS Método de preguntas, modelos, ejemplos, relación con la vida cotidiana, uso de texto, frases, redacción de diálogos, entrevistas, manejo de voz-volumen, uso del espacio frontal, medición de tiempos, diferenciar actor y público, llamamiento al orden y disciplina, evaluación mediante escalas-producto y comentarios a la actividad. Mención de sentimientos, estados anímicos y físicos personales como introducción a las actividades diarias.</p>	<p>CONTENIDOS Expresión-comunicación Juego dramático, dramatizaciones Acción Espacio Tiempo Conflicto Como sí-ficción Personajes Textos dramáticos Expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica, expresión musical Situaciones dramáticas</p> <p>ESTRATEGIAS Paso cinco roles Diferenciar ficción-realidad. Plantear circunstancias, tema. Elección personajes, adaptación de personajes, combate de estereotipos. Partir de lo espontáneo tomando en cuenta lo evolutivo.</p>	<p>Cuerpo Disciplina Orden Tiempo Espacio</p> <p>EVOLUCIÓN TEATRO Cada movimiento teatral oscilará entre los valores espirituales y el terreno de la realidad puramente material.</p> <p>Realidad-sentimientos</p>

hacia un concepto.		Estimular motivacionalmente a través de la participación en el juego u orientando el juego y la organización. Orientación técnica. Clima, cohesión de grupo, cooperación no competición.	
			IDEAS QUE SE JUEGAN
			El Teatro para expresar sentimientos versus El Teatro para adquirir conocimientos racionalmente elaborados con el propósito de expresar conocimientos conceptuales de español. Consecuencia: el Teatro no se entiende como conocimiento.

De este proceso de análisis los conceptos que se convirtieron en categorías de análisis fueron los siguientes: lectura, entrevistas, diálogos, expresión oral, fábula, cuento, encomienda, preguntas y respuestas, pasar al frente, control, expresión, organización, ejemplo, comentarios-evaluación, evaluación, público, personajes reales y respuestas reales. Categorías que agrupé en tres dimensiones de análisis de la práctica docente:

- 1) Contenidos: lectura, entrevista, diálogos, expresión oral, fábula y cuento.
- 2) Estrategias: preguntas y respuestas, pasar al frente, expresión, organización, ejemplo, comentarios-evaluación.
- 3) Matices teatrales: el público, personajes reales y respuestas reales.

En el capítulo III presento el análisis correspondiente a las categorías analíticas. Cabe mencionar que debido a que cada una de las prácticas docentes investigadas presentó diferentes matices, recuperé referentes de textos propuestos oficialmente para la enseñanza del Teatro en México, así como de algunas propuestas que han nutrido el campo.

CAPÍTULO II

ARTE, EDUCACIÓN ARTÍSTICA, TEATRO Y ESCUELA

Este capítulo tiene como propósito introducir al lector en algunos referentes que me permitieron hacer una lectura más completa sobre el objeto de estudio. Como punto inicial identifiqué el lugar que algunos autores le han otorgado al Arte en la vida del ser humano, posteriormente recuperé ideas de Eisner (1995), quien propone dos tipos de justificaciones del Arte en la educación: uno denominado 'esencialista' y el otro 'contextualista'. Estos elementos me permitieron comprender y dar una explicación acerca de la forma en que los enfoques y justificaciones del Arte, la Educación Artística y el Teatro, se manifiestan en las prácticas docentes de las maestras que intervinieron en el estudio.

También recobro aspectos sobre la enseñanza del Teatro que van desde su justificación en la educación básica, sus características formales, hasta los aspectos pedagógicos que se contemplan dentro del aula. Esto lo hago desde el análisis de propuestas de intervención que han nutrido el campo, y desde el punto de vista curricular vigente en nuestro país.

2.1 Arte en la vida del hombre.

Existen diversos puntos de vista a lo largo de la historia en cuanto al papel del Arte en la vida del hombre, que pasan desde otorgarle una función catártica para el desahogo de emociones, para desarrollar habilidades motrices, para los elegidos con un don divino, "un privilegio reservado a una elite social" (Efland, 2002, p.16), hasta el prejuicio del Arte como un lujo, un saber inútil, un adorno del espíritu o un conocimiento superfluo. Ideas que han obstaculizado el desarrollo de su enseñanza.

Contrario a lo anterior, también se han generado fundamentos respecto a su función en la vida humana. Así, tenemos que a lo largo de los tiempos el Arte, con sus propios valores, ha proporcionado al hombre medios para conocer y expresar su mundo a través de diferentes manifestaciones: danza, teatro, música, artes visuales, entre otras.

Read argumenta que "el Arte es representación, la ciencia es explicación –de la misma realidad–" (1996, p.36). Visto como lenguaje, el Arte cumple funciones de expresión y comunicación. Por su parte, Plazaola (1999) comprende el Arte como expresión de lo real; para este autor, el artista percibe la realidad y la expresa a su manera, el contenido de la intuición poética por ejemplo, es al mismo tiempo la realidad de las cosas y la subjetividad del poeta.

Para Acha (2001, p.20-22), desde un punto de vista estético, la función del Arte consiste en ser un medio que coadyuva al desarrollo de la cultura estética del hombre y a sus relaciones sensitivas con la naturaleza y sus semejantes, por lo que considera necesario atender a la cultura estética de los niños, para favorecer la toma de conciencia de sus preferencias y aversiones sensitivas.

El papel del Arte en el proceso educativo proporciona a los niños repertorios y estrategias para accionar y reconstruir el mundo real. A través de diversos lenguajes y materiales artísticos pueden construir sistemas simbólicos culturales que les dan acceso a repertorios expresivos, críticos y explicativos del mundo que les rodea, al mismo tiempo que les permite desarrollar su creatividad, fantasía y sensibilidad. De ahí que sea relevante reflexionar sobre la función y justificación del Arte en la educación.

El Arte: entre contextualistas y esencialistas.

Para Eisner (1995, p. 2-11) existen dos tipos de justificaciones para la enseñanza del Arte: el contextualista y el esencialista. Orientaciones que encontré actualizadas en las prácticas de las maestras a través de sus acciones y pensamientos sobre sus actividades cotidianas. A continuación expongo un breve resumen de las principales ideas de este autor.

La justificación 'contextualista' retoma las necesidades de la sociedad para conformar los objetivos artísticos. Utiliza un sistema de referencia contextual; se determina un programa educativo, unos medios y unos fines, al contemplar específicamente las características de los estudiantes y las necesidades de la sociedad. Este tipo de justificación pone en juego diversas orientaciones para argumentar el lugar del Arte en la educación:

- Como forma de distracción, para desarrollar intereses que ofrecen cierta satisfacción después del trabajo.
- Con un fin terapéutico, al ofrecer a los niños la oportunidad de expresarse en medios distintos a las palabras y como una ocasión para que liberen emociones contenidas. El Arte como vehículo de autoexpresión que contribuye a la salud mental.
- Desarrollo del pensamiento creativo como objetivo prioritario en la educación, el Arte representa un papel importante para el desarrollo del pensamiento creativo en el niño.
- El Arte para comprender mejor las asignaturas académicas, su uso como recurso importante para la enseñanza de otras asignaturas, y como mediador de la formación de conceptos.
- El Arte para desarrollar los músculos más delicados y mejorar la coordinación infantil (citados en Eisner, 1995, p. 8-9).

El otro tipo de justificación, que el autor denomina 'esencialista', subraya el tipo de contribución a la experiencia y al conocimiento humano que sólo el Arte puede ofrecer. Su contribución más valiosa, es aportar sus valores implícitos y sus características específicas, lo que otros ámbitos no pueden ofrecerle al hombre. De esta forma, los esencialistas argumentan el lugar del Arte en las

escuelas, señalan que puede hacer aportaciones únicas y que no debe subvertirse en beneficio de otros fines.

Para Eisner (1995, p. 9-11) el valor principal de las Artes en la educación reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, hace una aportación única a la experiencia individual. Asigna las siguientes funciones al Arte en tanto justificaciones de su enseñanza:

- Permite la expresión de las diferentes visiones y valores del hombre, sus miedos, sus sueños, sus recuerdos y los ofrece en forma de metáforas.
- Funciona como un modo de activar nuestra sensibilidad.
- El Arte tiene como función la capacidad de vivificar lo concreto, lo mundano; lo cotidiano se convierte en fuente de inspiración y captura el momento.
- Ofrece agudas afirmaciones sobre la condición del hombre, de la nación o del mundo.
- Sirve para criticar a la sociedad, ofrece metáforas de ciertos valores positivos o negativos, en las cuales elogia o condena y comenta al mundo.
- Nos transporta al mundo de la fantasía y del sueño, nos hace revivir viejas imágenes y nos transporta con las alas de la imagen al mundo fantástico del sueño. Nos ayuda a participar mediante las obras artísticas, en los momentos mágicos de la mente y a revelar ideas y sentimientos escondidos entre sus entresijos. Llama nuestra atención sobre aspectos aparentemente triviales de nuestra experiencia, lo cual nos permite hallar nuevo valor en ellos, despertando una conciencia hacia lo que hemos aprendido a no ver.
- Sirve para ayudarnos a redescubrir el sentido del mundo y funciona como una imagen de lo que podría ser la vida.
- Produce afiliación mediante su poder de impactar en las emociones y generar cohesión entre los hombres. Amplía nuestra conciencia.

Bajo estas ideas, el Arte tiene presencia dentro de las escuelas y adquiere formas específicas dentro de la educación, lo que nos hace reflexionar sobre qué aspectos del Arte impartimos como docentes en las escuelas y cómo acercamos a los niños a experiencias artísticas. El punto de partida es la Educación Artística, y los enfoques bajo los cuales se ha desarrollado.

2.2 Educación Artística.

La Educación Artística se define como un proceso complejo de expresión y comunicación, ofrece la posibilidad al ser humano de recrear el lenguaje y construir su propia cultura en un proceso alfabetizador, mediante procesos formales y no formales de enseñanza y aprendizaje de las artes, las culturas y las comunicaciones visuales (Gojman, citado en Morton, p. 136).

Diversos son los enfoques que a lo largo de la historia han ido conformando el desarrollo de la Educación Artística. Señalaré sólo algunos de ellos por ser referentes para este estudio.

- Tradicional: (1920-1930) Bajo este enfoque fue prioridad la adquisición de habilidades y destrezas con el dominio de los materiales y procedimientos propios del quehacer artístico.
- Expresivista: (1930-1940) Durante este enfoque la Educación Artística se centró en propiciar experiencias significativas para facilitar la expresión de la individualidad.
- Teoría del juego: (1930-1940) Bajo este enfoque se da una vinculación del Arte y el juego como actividad promotora y generadora de cultura. Este enfoque en conjunción con el anterior genera la propuesta de Educación por el Arte. (Citados en Morton, 2004, p. 138-142).

A partir de estos enfoques se dio lugar a dos principales posturas teóricas, que son la Educación por el Arte y la Nueva Ola de la Educación Artística.

La Educación Por el Arte, tiene como base la teoría que abarca la integración de todos los modos de expresión literaria, poética, y musical; intenta vivificar la tesis de Platón sobre el Arte como base de toda forma de educación natural y enaltecedora. Constituye un enfoque integral que podría denominarse educación estética: la educación de los sentidos sobre los cuales se basa la conciencia, la inteligencia y el juicio humanos. (Read, 1977, p. 298).

Este enfoque busca el desarrollo de los modos de percepción y sensación, la coordinación de estos modos entre sí con relación al ambiente, la expresión del sentimiento comunicable y de las experiencias.

La Nueva Ola de la Educación Artística, se orienta hacia la estimulación y utilización de las habilidades, las ideas y los materiales de forma imaginativa e integra objetos expresivos. Plantea que la creatividad humana es un objetivo de la educación en general y que la Educación Artística no tiene el monopolio de este ámbito (Morton, 2003, p. 140).

Otro enfoque que es posible encontrar tanto en México como en España, Nueva York, Italia y Alemania, es el que sustenta un programa denominado "Aprendiendo a través del Arte". El enfoque que presenta este programa es el de Educación a Través del Arte, y tiene como propósito reforzar estilos diferentes de aprendizaje –musicales, quinestésicos, físicos, visuales, espaciales-, basándose en una pedagogía que demuestra que los niños aprenden de maneras distintas. Busca enriquecer la conciencia cultural de los estudiantes, sensibilizándolos. Se elige la asignatura en la que el grupo presenta menor rendimiento de aprendizaje y con el apoyo de artistas se realizan proyectos en donde se reafirman los conocimientos adquiridos en clase con el docente de grupo. La aplicación del programa puede reforzar asignaturas como: Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Ciencias Naturales, Educación Artística y Educación Física, entre otras (CNCA, 2004, p. 1-3).

La Educación Artística se encuentra en proceso permanente de construcción, por lo que actualmente es posible encontrar otros enfoques presentes en el campo como: La Educación Artística Multicultural, la Educación Artística

Feminista, la Educación Artística Medioambiental y la Educación Artística Posmoderna.

Derivados de los diversos enfoques de la Educación Artística es posible enunciar los siguientes valores del Arte:

Logra transmitir cultura de una generación a otra.

Desarrolla las potencialidades del niño.

Proporciona posibilidades de autoexpresión.

Desarrolla condiciones para los procesos creativos.

Contribuye al fortalecimiento de la imaginación.

Afina nuestra unicidad y desarrolla la capacidad para expresar nuestros más notables pensamientos y sentimientos. (Morton,2003, p. 145).

Estos elementos descritos aportaron más luz en el análisis de los datos empíricos. De igual forma recupero la visión sobre Educación Artística y Teatro de los planes y programas de estudio oficiales.

2.3 El Teatro dentro de Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica Primaria en México.

Para el modelo educativo oficial, la educación se da en términos de relaciones: uno aprende cuando se relaciona con el mundo. Aprender consiste en adquirir formas y maneras de relacionarse con lo que constituye nuestra realidad, incluido en ella el propio organismo y sus capacidades. Oficialmente, para lograr lo anterior se proponen tres medios fundamentales que sintetizan lo que debe ser aprendido y enseñado: métodos, lenguajes y valores.

Los lenguajes se distinguen por su estructura simbólica, son herramientas de pensamiento, expresión y comunicación que construyen cultura en el ser humano; cumplen el papel de expresar cosas y descifrarlas en forma inteligible; su variedad es grande, así como sus medios de expresión y los ámbitos que pueden cubrir. El lenguaje artístico en sus diversas manifestaciones se considera como una necesidad básica de aprendizaje para el modelo educativo oficial.

A través de la Educación Artística se busca en el alumno el desarrollo de cualidades personales como la expresión creativa de sentimientos, emociones, ideas y relaciones que se establecen con el medio ambiente; la imaginación que permite ampliar los límites de la existencia; la sensibilidad como la capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos que le permiten al niño actuar sensiblemente ante el mundo y la facultad perceptiva para adquirir conocimientos a partir de los datos suministrados por los sentidos. (SEP, 2000, p. 9-12).

Desde esta normatividad, a continuación se desglosan algunas ideas sobre los textos que sirven como referentes oficiales para los docentes en la enseñanza de la Educación Artística y el Teatro: Planes y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria (SEP, 1993) Libro del Maestro de educación

Artística Primaria (SEP, 2000) y Documento de Educación Artística Expresión Teatral (SEP, 2000).

2.3.1 Planes y Programas.

El documento de Planes y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria de 1993-1994, enuncia cuatro propósitos educativos nacionales que dan estructura a la organización del plan. Uno de ellos se refiere al Arte dentro de la escuela:

Asegurar que los niños:

Desarrollen actitudes propias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo. (SEP, 1993, p.13).

Para ello se plantea el siguiente propósito para la Educación Artística:

...fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música, el canto, la plástica, la danza y el teatro. Igualmente, se propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de expresión. (SEP, 1993, p. 141).

Los cuatro propósitos generales de esta asignatura son:

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan.
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimiento y sonidos.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado. (SEP, 1994, p. 141-142).

Es posible advertir que tanto el enfoque como los propósitos generales son amplios y atienden a factores como el desarrollo del gusto, la apreciación artística, la sensibilidad, la percepción, la experimentación y la creatividad a través de la expresión y apreciación del niño en formas artísticas.

Las actividades que se sugieren para el cuarto grado de primaria son las siguientes:

- Juegos teatrales.
- Creación de un guión a partir de una leyenda o cuento tradicional.
- Distribución del espacio escénico.
- Representación teatral, a partir del guión elaborado. (SEP, 1993. p. 145).

El poco tiempo que se le destina a la Educación Artística en el currículum⁸, y la falta de especificación de los elementos teóricos, conceptuales y metodológicos que sustentan la propuesta, son factores que pueden dar lugar a determinadas posturas respecto a la enseñanza de la Educación Artística dentro del aula. Así, los docentes realizan actividades artísticas con propósitos diferentes: para desarrollar la expresión y apreciación artística, como complemento a otras asignaturas, o bien, se marginan los contenidos artísticos a enseñar de acuerdo al tiempo real que dispone el docente con relación a la planeación y prioridad que les otorgue a otros contenidos. Hay que recordar que según los Planes y Programas de Estudio, el docente deberá cuidar que se respeten las prioridades establecidas: “La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral”. (SEP, 1993, p.14).

2.3.2 Libro del Maestro de Educación Artística Primaria.

Posterior a los Planes y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria (SEP, 1993), se editó el Libro del Maestro de Educación Artística Primaria (SEP, 2000). En él se amplía la justificación de la Educación Artística al reconocérsele como un medio que busca tanto desarrollar habilidades cognitivas (atención, concentración, análisis, interpretación), como poner mayor énfasis en la vida emotiva de los alumnos, contribuir al desarrollo de la inteligencia y promover otra forma de conocer el mundo (SEP, 2000, p.7-9).

A diferencia de los Planes y Programas, este documento le otorga una mayor justificación a la Educación Artística y especifica más claramente los propósitos que se buscan alcanzar en su enseñanza.

Dibujar, pintar, cantar, moverse, actuar y representar situaciones, son actividades que los niños disfrutan, les permite expresar sentimientos, emociones, percepciones. Surgen de la relación con lo que les rodea y de las ideas que se han creado sobre su entorno natural y cultural, por lo cual en el Libro del Maestro se sugiere mantenerlas y realizarlas como medio para el desarrollo de la personalidad infantil (Sep, 2000, p. 7).

El enfoque de la Educación Artística en este documento, tiende hacia el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación y la creatividad artística. Se abordan los mismos propósitos que en Planes y Programas pero se enriquecen de manera sustancial al incluir en ellos el aspecto lúdico, la apreciación de manifestaciones artísticas, el respeto a la diversidad, la valoración del entorno social y el desarrollo de habilidades del pensamiento, tales como la observación, el análisis, la interpretación y la representación (SEP, 2000, p. 8-9).

Un aspecto del documento que considero favorable, es que se especifican y conceptualizan los procesos que se busca favorecer mediante la Educación Artística. En el caso de la *percepción*, se indica que es posible adquirir

⁸ En nuestro país se destina al desarrollo de la Educación Artística en la escuela primaria, una hora semanal de 20 horas de jornada laboral, lo que resulta en 40 horas de un total de 800 anuales. (SEP, 1993, p. 14).

conocimientos partiendo de los datos suministrados por los sentidos. La *sensibilidad* contempla la capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos. También se dice que el desarrollo de la *imaginación* permite, a través de la realidad experimentada por el sujeto mediante sus vivencias y sus conocimientos, transformar, recrear y reinventar la realidad. En lo referente a la *creatividad*, indica que el desarrollo de ésta permite expandir la capacidad que tienen todos los seres humanos para resolver problemas o enfrentar situaciones imprevistas (SEP, 2000, p.9-12).

La información que se proporciona aunque es mínima, permite al docente tener una visión de los procesos que puede favorecer en el alumno.

2.3.3 Expresión Teatral.

Para el desarrollo de la Expresión Teatral en la primaria, existen dos documentos que contienen propuestas de enseñanza, además de un video. Los primeros son: el Libro del Maestro de Educación Artística Primaria (SEP, 2000) que contempla un apartado de Expresión Teatral y el Documento de Educación Artística Expresión Teatral (SEP, 2000) que está conformado por 8 fichas de trabajo para cada uno de los grados.

La Expresión Teatral se plantea como el medio que permite a los niños conocer y comunicar sus vivencias, pensamientos y fantasías a través de su cuerpo y su voz en un espacio y tiempo ficticios. Les lleva a experimentar valores humanos, emociones y sentimientos, profundizar en el conocimiento de sí mismos, desarrollar posibilidades de comunicación verbal, social y afectiva y apreciar las propuestas de otros. El Teatro permite a los niños recrear el mundo a su manera, probando diversas situaciones y respondiendo a conflictos de manera similar a la realidad, en un modo activo. (SEP, 2000, p. 13,75).

El Documento propone como técnica pedagógica al juego dramático con el propósito de recuperar el Teatro como una experiencia cotidiana para enriquecer la formación de los alumnos (SEP, 2000, p. 75). En el mismo, se define el juego dramático de la siguiente manera:

El juego dramático es aquel donde los niños asumen personajes y desarrollan una historia a través de la improvisación [...] sin pretender ir más allá del juego mismo. (SEP, 2000, p. 76)

Propone como sus características principales: promover la expresión de los niños, atender al proceso de juego más que al producto o resultado final, casi siempre es un proyecto oral, los actores son niñas y niños animados a participar por puro gusto, actores y espectadores pueden intercambiar papeles, se puede terminar en cualquier momento sin llegar a su fin, el vestuario y la escenografía no son necesarios, es esencialmente un juego. (SEP, 2000, p.76-77).

El texto hace mención del “mágico sí”⁹ (elemento teatral), como invitación a imaginar situaciones posibles, jugando a ser otros y a enfrentar situaciones distintas en épocas pasadas o futuras: “¿Cómo me movería si en vez de ser una niña de nueve años fuera yo una anciana de ochenta?” (SEP, 2000, p.77).

El Documento también señala que el Teatro es un acto de reunión en el cual se entra en un mundo de ficción a través de una historia. El espectador se enfrenta a un personaje en conflicto y al seguir el desarrollo dramático (lo que acontece con el personaje) el espectador se identifica e involucra con él, busca o cae en una solución al problema, situación o vicio que le aqueja. (SEP, 2000, p. 73).

El Documento le asigna al Teatro dentro de la escuela la función de ser un medio de maduración para los niños mediante el juego dramático, a través del cual pueden autoconocerse, aprender de su entorno social, practicar formas de relación y enriquecer su repertorio emocional.

El texto indica que mediante ejercicios de percepción, imaginación, de movimiento expresivo y de representación se ayuda a los alumnos en el desarrollo de habilidades básicas como:

- La observación de sí mismos y de la realidad para recrearla.
- El reconocimiento de emociones y sentimientos al darse cuenta de cómo sienten y cómo pueden reaccionar ante diversas situaciones.
- La expresión corporal al sensibilizar las diferentes partes de su cuerpo y conocer sus posibilidades de movimiento para expresar determinadas actitudes y gestos.
- La concentración al participar en una actividad individual o colectiva.
- El habla mediante la imitación y recreación de sonidos y voces con una pronunciación clara y respiración adecuada, al mismo tiempo que se da un orden lógico a las palabras para expresarse y ser entendidos.
- La escritura de algún texto con orden de ideas.
- La lectura de un texto dramático permite descubrir el significado de las palabras, incrementa el vocabulario y se da sentido a los signos de puntuación.
- La participación colectiva al establecer acuerdos y responsabilidades en equipo, fomentando la tolerancia y el respeto hacia la expresión de los otros. (SEP, 2000, p. 79).

En torno a los contenidos que se sugieren curricularmente para la enseñanza del Teatro, existen diferencias entre Planes y Programas y el Documento de Educación Artística-Expresión Teatral como lo muestra el siguiente cuadro.

Cuadro no. 4 *Contenidos educativos teatrales en planes y programas oficiales.*

⁹ Con el fin de ampliar el concepto del “sí mágico”, puedo comentar que sirve como base para el juego dramático, ya que se le considera un *sí* condicionante a través del cual se puede entrar y creer en la ficción, en la convención que une al actor con el público. Para Elola, el “sí mágico” da sentido de verdad a aquello que no es real, pero que tiene su realidad, que es imaginario, ficticio, y a lo cual jugamos a creer todos, público y actores, aunque se sabe que se juega a creer. (Elola, 1989, p. 39).

Grado	Planes y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria	Documento: Educación Artística-Expresión Teatral
1°	<ul style="list-style-type: none"> -Juego teatral: representación de objetos, seres y fenómenos del entorno y de situaciones cotidianas. -Animación de objetos. -Construcción de títeres. -Representación con títeres. -Representación de anécdotas. 	Sensibilización-Elementos aplicados al teatro que estructuran la naturaleza: Movimiento, forma, espacio, tiempo, ritmo, color y sonido.
2°	<ul style="list-style-type: none"> -Representación anímica de elementos de la naturaleza. -Representación de estados de ánimo mediante gesto facial y el movimiento en juegos teatrales. -Construcción de títeres. -Representación de anécdotas, cuentos o situaciones de la vida cotidiana, empleando títeres. 	Interpretación de sí mismo- Títeres, máscaras, maquillaje, cuerpo y voz.
3°	<ul style="list-style-type: none"> -Representación de actitudes con mímica o juegos. -Improvisación de diálogos, partiendo de una fábula. -Representación de una entrevista. -Interpretación del personaje principal de un cuento. 	Juegos teatrales- Fantasía creativa, creencia escénica y justificación, acciones físicas, tarea y acción escénica, interinfluencia escénica, tensión relajación y memoria, iniciación a la dramaturgia, juegos con la escenografía, vestuario y utilería.
4°	<ul style="list-style-type: none"> -Juegos teatrales. -Creación de un guión a partir de una leyenda o cuento tradicional. -Distribución del espacio escénico. -Representación teatral, a partir del guión elaborado. 	Improvisaciones- Acciones complejas, memoria de emociones, fe escénica, soledad en público, círculos sociales, situaciones fantasiosas.
5°	<ul style="list-style-type: none"> -Interpretación teatral. -Identificación del tiempo en una representación. -Elaboración de un guión teatral organizado en escenas. -Escenificación del guión teatral. 	Dramatizaciones- Análisis del drama en cuanto al trabajo actoral, caracterización, roles teatrales.
6°	<ul style="list-style-type: none"> -Adaptación de una historia a un guión teatral. -Registro de diálogos y efectos sonoros para una escenificación. -Caracterización de un personaje. -Montaje de un guión teatral. -Escenificación de un guión teatral. 	Montaje teatral- Construcción dramática, división del trabajo en cuanto a los roles teatrales, proceso de la puesta en escena, presentación del montaje.

Nota: El cuadro muestra los contenidos que se sugieren para la enseñanza de la Expresión y Apreciación Teatral tomados de Planes y Programas de Estudios de Educación Básica Primaria (1993) y el Documento de Educación Artística-Expresión Teatral (2000).

Por un lado, los contenidos de Planes y Programas presentan temáticas muy generales y sin especificaciones didácticas y pedagógicas, lo que dificulta saber cuál es el propósito de dichos contenidos.

Por otro, los contenidos que se pueden localizar en el Documento de Educación Artística-Expresión Teatral se desarrollan de una manera más específica, ya que definen brevemente los conceptos y procesos que se busca

lograr a través del desarrollo de las ocho fichas que propone. Sin embargo, en ambos documentos falta la explicitación de un marco teórico, conceptual y metodológico que sustente dichos contenidos y oriente al docente en su desarrollo.

En Planes y Programas se muestra una generalización que llega a una simplificación excesiva, lo que podría propiciar procesos de enseñanza-aprendizaje en un nivel de sentido común.

En el Documento de Educación Artística-Expresión Teatral es posible advertir elementos de mayor acercamiento al campo teatral, elementos que de no estar familiarizados con ellos, sería difícil alcanzar los propósitos que se pretenden.

En torno a estos aspectos sobre la enseñanza de la Educación Artística, específicamente en la enseñanza del Teatro, considero importante que los documentos curriculares permitan ver las teorías y propuestas metodológicas que los fundamenta para que los maestros se apropien críticamente de ellas. También es relevante la formación y la capacitación de los docentes, pues las instituciones y los docentes reciben lo prescrito, pero no hay que olvidar que los docentes pueden transformarlo, recrearlo, resignificarlo, modificarlo, seccionarlo o rechazarlo. No se puede hablar solamente de procesos de recepción, son procesos de especificación que se transforman, que se inscriben en prácticas que preceden y que contribuyen a determinar las prescripciones cuando se insertan en una realidad histórica particular.

2.3.4 Relaciones de la Expresión Teatral con otras asignaturas del currículum.

Otro aspecto que influye en la Enseñanza del Teatro es el que se refiere a la relación de ésta con otras asignaturas. De ello se pueden derivar procesos educativos específicos, tal como se logró observar en la escuela matutina.

Así, en los Planes y Programas de Estudio (1993, p. 38) se sugiere relacionar principalmente la Expresión Teatral con los contenidos de la asignatura de Español, en el eje de *recreación literaria* y en *situaciones comunicativas*:

Asignatura: Español

Grado: 4°

Recreación literaria:

- Elaboración de diálogos a partir de textos leídos o redactados por los alumnos.

Situaciones comunicativas:

➤ Lectura

-Lectura de textos elaborados por los alumnos, en forma individual, en parejas y por equipos. Ilustración en equipo de algunos textos.

➤ Creación

-Elaboración de diálogos para representar textos leídos en clase.

➤ Escenificación

- Escenificación con títeres de textos elaborados por los alumnos.
- Representación de leyendas recopiladas y seleccionadas por el grupo.
- Organización entre los alumnos para seleccionar voces y atribuir papeles.

Esta relación se refuerza cuando en el documento de Planes y Programas de Estudio se sugiere que:

Al desarrollar las actividades sugeridas en los programas, el maestro deberá tomar en cuenta las relaciones que éstas guardan con el conjunto del plan de estudios; de manera especial deben asociarse las actividades de música, danza y expresión corporal con los contenidos de Educación Física y la Apreciación y Expresión Teatral con la asignatura de Español. (SEP, 1993, p. 142)

Ante las características y diferencias que presentan los diversos contenidos en los documentos, pudiera parecer que estos aspectos no tienen repercusión en la enseñanza de la Educación Artística y el Teatro; no obstante, afectan en los procesos de enseñanza-aprendizaje del Teatro, ya que cuando se justifica la presencia del Arte en la escuela desde determinadas posturas teóricas, se establecen objetivos y contenidos bajo los valores de cada perspectiva.

2.3.5 Aspectos didácticos.

En este apartado se recuperan sugerencias del Libro del Maestro de Educación Artística Primaria (2000) sobre la enseñanza del Teatro, por ser referentes de organización didáctica para el desarrollo de actividades y el papel del maestro ante estos contenidos.

En el libro se sugiere que el maestro asuma el papel de guía y conductor del juego, propicie un clima de confianza en donde se permita el compañerismo, el diálogo y las críticas constructivas mediante el intercambio de comentarios para rescatar lo positivo de las actividades y mejorarlas (SEP, 2000, p.79-81).

Se propone el desarrollo de la autoestima de los niños al valorar el trabajo de éstos, evitar la descalificación mediante la búsqueda de un equilibrio entre señalar los logros y expresar con palabras de aliento que las cosas pueden salir mejor.

El texto recomienda al maestro que estimule la creatividad de los niños, al permitirles que por sí mismos busquen y encuentren actitudes, movimientos, sonidos y modos de hablar de sus personajes, por lo cual se le sugiere que asigne retos según las capacidades de los niños, es decir, plantearles retos dentro de sus posibilidades, respetando al mismo tiempo sus diferencias.

Se plantea al docente organizar y preparar los materiales con anticipación, ofrecer indicaciones y consignas claras con palabras y explicaciones sencillas durante la clase.

El papel del maestro es central para el buen desarrollo de la actividad por parte de los alumnos y el logro de los propósitos de la asignatura. Sin el rol que juega el profesor, sería difícil el desarrollo de la clase, dadas las propias

características de la enseñanza del Teatro, en donde la manipulación, la exploración y experimentación de materiales y del propio cuerpo para expresarse, necesitan de que el docente reconozca y dé la orientación precisa a las actitudes y los procesos que se generan en el aula.

Organización social de los alumnos.

En el Libro del Maestro (SEP, 2000, p. 81-82) se indica que para lograr la participación de los niños y superar la inhibición y el desbordamiento de energías, se organice al grupo mediante diferentes formas: individual, pero en forma simultánea para iniciar una sesión o ayudar a los más tímidos; en parejas, para que los alumnos desarrollen distintas acciones y papeles; en equipos, para preparar improvisaciones que luego mostrarán al resto de los equipos y en forma grupal, en donde todos los alumnos cumplen con una misma propuesta y un objetivo común.

Con relación a este punto y desde las observaciones que realicé, considero que la variación y la experimentación de los diferentes tipos de organización que se sugieren al docente, permiten que los alumnos corran riesgos dentro de un clima de confianza y seguridad al momento de exponerse frente al grupo y así vencer más fácilmente la inhibición que este tipo de actividades podría generar si no se está acostumbrado a ser observado por otros.

Espacio.

Una sugerencia interesante que proporciona el Libro del Maestro (SEP, 2000, p.83), es la relacionada con el espacio donde se pueden desarrollar las actividades. En primera instancia, se sugiere un salón de usos múltiples o en su defecto, delimitar un lugar despejado en el salón de clases, al desplazar mesas, sillas y cualquier objeto que pudiese lastimar a los alumnos, y marcar con una cinta adherible de color amarillo o rojo el espacio que se designará como escenario. Se sugiere tener cubos, sillas y diversos objetos de reuso que sirvan como escenografía y utilería para disfraces.

Esta sugerencia es relevante, pues permite hacer conciencia de que el docente puede adecuar el espacio donde realizará la actividad de acuerdo con sus necesidades tanto de espacio físico como de materiales.

Organización de una clase.

Para la organización de una clase se propone dividir el tiempo en bloques para una secuencia didáctica de actividades de la siguiente forma: inicialmente se sugiere destinar de 10 a 15 minutos para el calentamiento donde se realizarán ejercicios que dispongan al niño para el trabajo teatral. Puede ser un juego que prepare físicamente a los niños; posteriormente se sugiere realizar actividades y ejercicios para percibir e imaginar, o actividades de movimiento expresivo y de representación. Al término de éstas, se pasa a la rueda de comentarios en forma grupal respecto a la sesión y se concluye con ejercicios de relajación. Se dice que es posible adecuar este modelo de acuerdo con las características, propósitos y necesidades del grupo.

Se ejemplifican actividades mediante modelos de fichas donde se enuncian propósitos, edad de los participantes, tipo de organización, materiales y el desarrollo. Con ello es posible observar el tipo de actividades que se pueden realizar en las sesiones de expresión teatral y su organización didáctica, lo que permite al docente contar con elementos mínimos para planear y desarrollar actividades. Respecto a éstas últimas, el documento sugiere realizar actividades para percibir e imaginar, de movimiento expresivo y de representación. Se propone determinar la progresión y elección de cada una de estas actividades dependiendo del grado escolar al que vayan dirigidas.

Las sugerencias sobre organización social y didáctica ayudan a un mejor desarrollo de las actividades durante la enseñanza del Teatro, ya que con ello el docente tiene una mayor orientación para abordar contenidos de Educación Artística.

En el Documento es posible encontrar aspectos referentes a otros recursos teatrales como títeres, máscaras y sombras, el montaje de obras (el desarrollo de textos, diseño de personajes, musicalización, vestuario y maquillaje, espacio, escenografía, ensayos y estreno), así como sugerencias para la apreciación de espectáculos teatrales. Elementos que proporcionan al docente una mirada mínima pero aún no suficiente sobre los aspectos que puede tomar en cuenta para el mejor desarrollo de su práctica docente.

2.4 El Teatro en la escuela desde el punto de vista de diferentes autores.

Este apartado tiene como objetivo dialogar con algunos autores sobre conceptos básicos del Teatro y propuestas de intervención que aportaron elementos a favor de un análisis más amplio de los datos de campo.

Para la selección de textos tomé en cuenta los siguientes criterios: elección de textos que se elaboraron en los últimos veinte años, con el fin de tener un panorama actualizado del campo, y selección de textos que contemplasen propuestas de intervención, contenidos, conceptos y nociones propios del Teatro para la educación básica en el nivel primaria.

Uno de los aspectos iniciales que observé fue el referente a la noción de Teatro. Para Cañas (1992, p. 19-20) el Teatro refleja el retrato de la realidad a través del espejo de lo cotidiano, lo que permite revivir situaciones placenteras, pero también hechos y acciones reprobables y condenatorias, tal y como la vida misma es capaz de generar. Por su parte, Tejerina (1996, p. 2-6) concibe el Teatro como un espejo social individual y colectivo que ofrece la imagen del hombre, herramienta exploratoria sobre su naturaleza que satisface la necesidad del ser humano de contemplarse, reflejarse y transformarse al encarnar otros papeles distintos al propio. Así, la actuación teatral supone salir de uno mismo y obtener la posibilidad de mirarse desde lejos, mostrar ángulos inéditos de la realidad, y con ello explorar y ensayar relaciones originales con el mundo para experimentar otras posibilidades de vida.

Dentro de esta línea, Vega (1981, p. 13) señala que la eficiencia del juego teatral en la educación del niño, consiste en la posibilidad de trabajar sobre la realidad existente y la posible, en donde los emisores y receptores de la acción y reflexión del hombre le permiten transformar su mundo. Para Vega, el Teatro como vehículo de crecimiento es búsqueda, exploración individual, grupal y social, es ser protagonista, ser motivado para actuar, modificar y crear; es ficción de la realidad que produce una nueva realidad.

Estas ideas, hacen pensar en aspectos substanciales al ser humano, como la necesidad de manipular, explicar, transformar y trascender la realidad, así como la posibilidad del individuo de “metamorfosearse” en otro, practicarse, explorarse y ensayar diferentes “yo” y con ello conocerse, formarse y crear.

Algunos autores parten de nociones como ‘dramatización’, ‘expresión dramática’ y ‘juego dramático’, haciendo una clara y determinante distinción entre estas nociones y la definición de Teatro. Esta diferenciación alude al Teatro como espectáculo, es decir, a la presencia obligada de “otros” atendiendo a los resultados obtenidos en la actividad. Mientras que las nociones que se mencionan en el principio del párrafo sugieren las actividades que se desarrollan como una proyección hacia adentro, en donde lo importante no es el resultado, sino el proceso, actualmente la mayoría de los autores se inclinan por la última perspectiva.

Cañas argumenta que se puede pasar de un Teatro con proyección hacia adentro a un teatro-fiesta cuando los niños así lo deseen. Es decir, realizar actividades en forma progresiva desde el juego dramático hasta el Teatro como resolución de un espectáculo, tomando en cuenta los intereses del niño y el grado de actitud de éste hacia una u otra experiencia. Se busca con ello que el teatro infantil esté dentro del concepto de fiesta, donde actores y espectadores compartan un espíritu lúdico y de placer, bajo las siguientes ideas:

- Creación del grupo, creación colectiva.
- Proyecto abierto a las modificaciones que proponga el grupo.
- Ante el resultado final se busca la recreación de todo el proceso, dentro del mayor placer posible, un juego de libre expresión.
- No siempre se realiza en un escenario, se puede actuar rodeado por los espectadores.
- Romper las barreras existentes entre espectadores y actores. Un teatro de participación.
- Elecciones democráticas por parte del colectivo para la elección del reparto.
- Creación de subgrupos de trabajo.
- Flexibilidad en las fases previstas del montaje de obra.
- Memorización del texto como pretexto para la improvisación. (Cañas, 1999, p. 52-57).

Al hacer un comparativo de las nociones expuestas por los autores, se puede observar que existe cierta diversidad en los términos que se manejan, lo que sin un análisis minucioso podría provocar confusión. Sin embargo, existen

también ciertas relaciones y puntos de encuentro entre ellos, que determinan implicaciones pedagógicas para su enseñanza dentro de la educación básica, tales como: el binomio juego-teatro, la expresión y la comunicación, así como un enfoque creativo y de experimentación, en donde se revaloriza más el proceso que el resultado.

Binomio Teatro-Juego.

El Teatro se relaciona naturalmente con el juego. En su esencia es un juego, una simulación que recrea la vida, en la cual el hombre se representa y se identifica a sí mismo. El Teatro es ficción, la creación de una irrealidad, situaciones simuladas que nos ofrecen distintas visiones de lo que somos y podríamos ser. Para Vigotsky el 'como si' es la esencia del juego, el componente característico de la ficción en la creación de una situación imaginaria (citado en Tejerina, 1996, p.31)

Expresión y Comunicación.

Una de las constantes en las que se asienta el Teatro en la educación básica es la expresión. Cañas (2002, p.17-18) supone la expresión dramática como una forma de expresión que se fundamenta en dos posibilidades básicas: el movimiento y la palabra, sustentadas por la creatividad y la espontaneidad. Para este autor, la expresión es toda manifestación interna que, apoyándose en un intermediario (corporal, gráfico, vocal o mixto) se convierte no sólo en un acto creativo, sino también en un proceso de receptividad y escucha, de aceptación de los demás y autoafirmación personal.

En esta visión se ubican los especialistas Eines & Mantovani (2002, p. 40) para quienes el juego dramático en la escuela es el medio más completo para permitir que el niño se exprese de un modo espontáneo y orgánico, entendiendo como orgánico la posibilidad de hacerlo a través del movimiento del cuerpo, unificando la voz y el gesto.

Cervera (2000, p. 10) propone que los objetivos generales de la dramatización se orienten hacia la potenciación de los distintos recursos expresivos como medios para crear y representar la acción y para comunicar y valorar el fruto de las creaciones y representaciones.

Cercana a la expresión, deviene la comunicación, pues al expresar, se manifiesta uno mismo hacia los otros, y a través de ello el niño encuentra cauces de comunicación interpersonal, en un juego en el que todos participan, proponen, se conectan y cohesionan para dar paso a que fluyan espontáneamente ideas y sentimientos. La necesidad de expresar y comunicar, hace posible la existencia del ser humano como tal, y para lograrlo se voltea la mirada hacia la expresión primeramente como capacidad individual, para posteriormente dar cabida a la comunicación grupal.

Este proceso de expresión y comunicación, busca una expresión inteligible con todos los medios posibles hacia la comunicación, en la que se intenta que los símbolos expresados sean comprendidos por los demás y no sólo por quien

expresa (Eines & Mantovani, 2002, p. 39-41). Con esto, indudablemente se manifiestan el plano individual y el colectivo, mismos que se entrecruzan en un encuentro.

Tomando en consideración lo expuesto por los autores y los datos recabados durante el trabajo de campo, en donde las maestras aluden a la expresión como un referente básico tanto en la definición como en la función del Arte, de la Educación Artística y del Teatro, se hace necesario mencionar el concepto de *expresión* como elemento que amplió el análisis de los datos de ambas escuelas.

La *expresión*, es considerada como la manifestación por parte de un individuo o de un grupo, de contenidos subjetivos. Puede consistir en un gesto, en una exclamación, en una frase, o puede formar parte de un mensaje cualquiera, lingüístico, icónico, mímico, etcétera. Toda expresión conlleva un sello personal, una exteriorización de la integridad del emisor. (UPN, 1990, p. 58-81).

El valor de la expresión radica en que es la comunicación de sensaciones internas, de las percepciones y de los pensamientos que el individuo ha elaborado personalmente en la experiencia del mundo y de sí mismo (Beuchat, et. al. 1993, p. 25). Así, el niño, al reconocerse como persona, al sentirse él mismo y sentir a los otros, tiene la necesidad de una manifestación personal que le permite proyectar sus anhelos, necesidades, capacidades, limitaciones, sentimientos, emociones, pensamientos, ideas, etcétera, a través de experiencias que puede ofrecernos el lenguaje, el sonido, el movimiento, los gestos, las acciones, las formas y colores.

Sobre este aspecto, Eisner (1995, p. 142) argumenta que la expresión no consiste solamente en dar salida a los sentimientos, sino que supone trasladar un sentimiento, idea o imagen a cierto material, el cual una vez transformado se convierte en un medio de expresión.

Para lograr una expresión total en el Teatro, diversos autores como Tejerina (1996), Cañas (1992), Eines & Mantovani, (2002), entre otros, coinciden en la necesidad de proporcionar al niño los recursos y las posibilidades que le permitan lograrlo de la manera más eficaz.

Habrá que considerar además, que el Teatro integra la Expresión Lingüística, la Expresión Corporal, la Expresión Plástica y la Expresión Rítmico-Musical, y que se habrá de buscar el desarrollo de estas expresiones ya sea de forma simultánea, separada o sucesiva, pero en una integración sobre la base del juego (Tejerina, 1994, p. 127).

Cada una de estas expresiones con su aporte propio contribuye a una expresión globalizadora, en la que el niño puede desarrollar tanto un acto creativo, como un proceso de receptividad y escucha.

Bajo esta mirada, se pretende desarrollar la expresión que incluye no sólo lo verbal como único medio de expresión, sino también recursos como el gesto, el movimiento, lo musical, lo plástico y lo corporal, buscando una *expresión*

totalizadora, más que perfeccionar habilidades o talentos. A continuación se enuncia cada una de las expresiones que la caracterizan al Teatro.

La Expresión Lingüística contempla aspectos que se relacionan con la palabra oral y escrita, su significado, su empleo, su entonación, conocer y modular las características de la voz: la intensidad, duración y tono, la locución, la dicción, identificar sonidos, imitar formas de hablar, etcétera (Tejerina, 1994, p. 128).

Para estimularla, se podrán abordar ejercicios que se orienten al desarrollo adecuado de la pronunciación, el ritmo, la entonación, la velocidad, la exploración de las cualidades de las palabras y se buscará promover la fabulación y la improvisación y escritura de textos libres. Esta capacidad lingüística se puede producir mediante actividades y juegos como:

- Imitación de variadas formas de hablar.
- Identificación y reproducción de sonidos.
- Probar distintas modulaciones de voz.
- Verbalizaciones colectivas: juego del sigues tú...
- Adaptaciones dramáticas de textos de diversa índole.
- Elaboración de guiones dramáticos (Tejerina, 1994, p. 128-129).

Otro recurso importante es la Expresión Corporal. Supone el conocimiento y equilibrio del cuerpo, sus posibilidades y limitaciones, aprender a utilizar el cuerpo tanto en el plano motriz como en el plano expresivo-creativo que permita manifestar comportamientos y emociones que se recrean en la ficción, mediante una correlación entre la emoción, el estímulo y el gesto corporal.

En él intervienen aspectos como la toma de conciencia del propio cuerpo, la sensibilización y la utilización motriz y expresiva. Estos objetivos de la expresión corporal se pueden desarrollar mediante el juego en propuestas que manejen el reconocimiento del cuerpo, la sensibilización, el espacio y el movimiento. Resumiendo: cuerpo-espacio-tiempo son los cimientos en los que se asienta la expresión corporal que se incluye en las actividades artísticas.

Algunos de los juegos que se proponen son:

- Actividades de respiración, relajación y tensión.
- Manipular pelotas, aros, cuerdas, etcétera.
- Explorar las posibilidades corporales de las manos, los pies, etcétera, mediante juegos como “la marioneta con hilos” y “el muñeco de trapo”.
- Juegos con telas.
- Expresión corporal del mundo emocional: sensaciones, estados de ánimo y sentimientos.
- Improvisar corporalmente actitudes, gestos y movimientos (Tejerina, 1994, p. 302-304).

En cuanto a la Expresión Plástica se puede decir que en las actividades teatrales se utilizan recursos del propio cuerpo o externos a él. Como recurso, el cuerpo es un vehículo para la caracterización de personajes individuales o colectivos, mediante sus atributos físicos y en el manejo de sus posiciones.

La suma de estas últimas, el color y la línea en los volúmenes del cuerpo, son componentes de la Expresión Plástica.

También se recurre a este tipo de expresión, como recurso externo al cuerpo en la construcción de títeres, marionetas, siluetas, teatrillos y creación de elementos y espacios escénicos como la utilería, el maquillaje, el vestuario y la escenografía. Se sugiere realizar actividades centradas en:

- La caracterización de personajes.
- La construcción de títeres, marionetas, siluetas y teatrillos.
- La creación de elementos y espacios escénicos: utilería y decorado (Tejerina, 1994, p. 137).

La Expresión Rítmico-Musical integra el sonido, la palabra y el ritmo. A través de la música, con el ritmo y la melodía, se pueden crear ambientes o imprimir determinado carácter a una situación. También mediante esta expresión, el niño aprende a utilizar la voz, la entonación, los instrumentos, las canciones y las grabaciones. Algunas actividades que se sugieren son:

- Imitación de ritmos con el cuerpo.
- Reproducir sonidos con objetos e instrumentos para crear ambientes.
- Iniciación en la danza, improvisar movimientos libres sobre un fondo musical.
- Aprender y practicar diferentes tipos de bailes y valorarlos como apoyos expresivos (Tejerina, 1994, p. 140).

Como se puede observar, cada tipo de expresión tiene características propias, pero al mismo tiempo se pueden interrelacionar entre sí. Debido a esto, los diversos autores que se consultaron, proponen la integración en una forma global para alcanzar la expresión sobre la base del juego: para la caracterización de personajes se puede hacer uso de recursos lingüísticos donde se propongan distintas formas de hablar de los personajes de acuerdo con su profesión o actividad; con la expresión corporal propondrán formas de moverse y gesticular del personaje; mediante la expresión plástica se ayudará a singularizar al personaje mediante rasgos peculiares por su vestuario, maquillaje o adorno, y mediante la expresión rítmico-musical se podrá crear el ambiente o época histórica, actitudes o sentimientos del personaje (Tejerina, 1996, p. 128).

Experimentación.

Desde sus orígenes, el Teatro es una constante experimentación que se ensaya en una permanente relación entre el hombre y su realidad, entre el hombre y los otros, entre el hombre y su mundo. El hombre explora, experimenta y conoce a través del Teatro su mundo y los mundos posibles, se presenta en él la posibilidad de explorarse y conocerse a sí mismo, al tiempo que experimenta otras posibilidades de configuración (Tejerina, 1994, p. 1-6).

En este carácter experimental se sitúa al Teatro dentro de la escuela, con visos de exploración y experimentación, que contemplan la libertad y el protagonismo

del niño; sugiere que el alumno sea quien proponga y elabore pautas de trabajo, crear un marco de libertad y espontaneidad donde pueda explorar las vivencias que le provocan las actividades.

Libertad que no comprometa la fluidez de la dinámica grupal, ni caiga en un libertinaje (Eines & Mantovani, 2002, p.119-123), ya que es posible que en ambos casos se haga presente el caos que se produce por la naturaleza misma de las actividades que comprometen al individuo en su totalidad orgánica (la suma de todas las dimensiones del ser humano: cuerpo, mente y sentimientos, razón y emoción). Al comprometerlo, se manifiesta un ser activo, inquieto, impulsivo, pero al mismo tiempo propositivo y creativo. Es por esta razón que las actividades llegan a ser dinámicas y activas, lo que para un profesor que teme al caos y al juego puede resultar sumamente complejo. Al respecto, Cañas explica esta problemática cuando afirma:

Si el juego es desorden para los adultos, el teatro juego (como binomio extraño y, para algunos antagónico) es ya, de antemano, doblemente <<perturbador>> y <<peligroso>> ante cualquier adulto que se aprecie. Desgraciadamente son muchos los docentes que, amparados en esas premisas, reniegan de la actividad, primero por la ruptura de esa idea de <<orden>> en la que creen ciegamente, y segundo, por el puro temor a la visión crítica de las cosas que el alumno pueda desarrollar (Cañas, 1992, p. 19).

Estas actividades se convierten así, en una situación de trabajo diferente, en donde la experimentación y la exploración bien pueden ir de la mano del caos y el juego, hacia un orden y reorganización que permitan dar cauce a la expresión y comunicación.

El juego permite al niño un ensayo sin riesgos, característica necesaria en la participación de estas actividades, dando cabida a que se coloque en situaciones que no son la realidad pero son análogas, y le posibilitan una expresión sin consecuencias o efectos negativos. Seguridad que no le impide arriesgarse. Desde el momento mismo en que el alumno se pone en una situación de experimentación y ensayo por medio de la expresión teatral, ésta le confiere audacia y libertad en sí mismas. La modalidad lúdica de las actividades provoca en el niño posibilidades creativas, en las cuales no se pondera el éxito o el fracaso personal y la imagen de uno mismo, no aparece ridiculizada o deformada a los ojos de los demás. La seguridad que se puede transmitir al niño dependerá del profesor y la capacidad de éste para crear un ambiente en el que se vayan desvaneciendo el temor y las tensiones que le pueden provocar al alumno inseguridad para participar en estas actividades. De ahí la importancia del juego (Tejerina, 1996, p. 145).

2.5 Conceptos teatrales en la escuela.

El Teatro como espectáculo y el juego dramático con proyección interna, participan de un proceso común: "...aquél encargado de dar vida a situaciones imaginadas o a situaciones reales re-creadas" (Cañas, 1992, p. 49). Para su realización, el lenguaje teatral posee características formales específicas para concretar la representación. Este apartado tiene como cometido señalar

elementos conceptuales que ampliaron la comprensión de aspectos teatrales que se advirtieron a lo largo de las observaciones en ambas escuelas.

2.5.1 Acción.

El proceso de dar vida a situaciones ya sea imaginarias o reales re-creadas, implica necesariamente la acción. En la definición tradicional de acción, ésta comprende una serie de hechos y actos que constituyen el tema de una obra dramática o narrativa. Así, la acción es la forma mediante la cual se presentan los contenidos y la representación teatral se organiza por medio de acciones de los personajes en situaciones dramáticas.

Estas situaciones no sólo comprenden situaciones físicas observables, sino también la conducta humana y los modos de interactuar de las personas en contextos culturales específicos (Chapato, 1998, p. 137).

Stanislavski hace alusión a dos tipos de acciones: la externa y la interna. La acción externa adquiere significado de los sentimientos internos y a la vez los sentimientos internos encuentran expresión mediante acciones externas, acciones físicas. El objeto de las acciones físicas no reside en ellas mismas como tales, sino en lo que evocan: condiciones, circunstancias propuestas, sentimientos. La serie de simples acciones físicas, reales, tiene la capacidad de engendrar la vida de un espíritu humano (1990, p.7-9).

Para este autor “en cada acto físico hay un motivo psicológico interior, que impele a la acción física, igual que en toda acción psicológica interna hay también una acción física que expresa su naturaleza psíquica” (Stanislavski, 1990, p.49).

Para Lawson (s/f, p. 162), la actividad física expresa la dirección emocional, los hábitos, los propósitos y los deseos de los personajes en donde lo más importante durante la escena no es la actividad de movimiento, sino su cualidad, es decir, el grado de expresividad. Para este autor, la acción dramática es actividad combinada con movimiento físico, diálogo y el logro de un cambio en el equilibrio del individuo y el medio.

Por lo tanto, las acciones en el Teatro no solamente son actividades o movimientos, sino que ellas en sí, sirven como medio con el que se expresan las emociones, los deseos, etcétera. A decir de Elola (1989, p. 43), una acción comunica y expresa mensajes por medio de un gesto o de una palabra, movimientos, sonidos, ritmos, etcétera. De una motivación, de un objetivo, surge un impulso que deviene en una actitud, en una intención, y se convierte en una acción con carácter expresivo, se refleja en una conducta corporal que a través de un “sí mágico” busca un objetivo, una finalidad.

2.5.2 Espacio.

Las acciones suponen una necesidad de movimiento en el ser humano. La acción es movimiento continuo y necesita un lugar donde realizarse: el espacio,

el cual comprende dos formas diferenciadas: el espacio real o escénico y el espacio imaginario o dramático.

El espacio escénico es el espacio representante en el cual evolucionan los personajes y las acciones. Muestra lo que concretamente existe, pero remite a lo que él simboliza como signo: un cuartucho = a una celda (Pavis, 1990, p. 183).

El teatro se realiza en un espacio delimitado por la separación entre la mirada del público y el objeto observado, se organiza en relación con el espacio teatral que puede presentar diversas relaciones posibles con los espectadores. Puede estar constituido como teatro a la italiana o teatro arena, o bien, en un diseño de vanguardia. En la forma de teatro a la italiana, los actores sobre un escenario de embocadura cuadrada, se encuentran separados del público; en el teatro arena el escenario está en el centro y los espectadores se colocan alrededor, ganando así los actores espacio y libertad de movimiento. Permanece no obstante la separación entre ellos y los espectadores, mientras que en el diseño vanguardista se pretende romper la barrera entre los que actúan y los que contemplan la acción, erigiéndose estos últimos como personajes activos en plena comunicación con los actores. De una u otra forma, el espacio escénico es el eje físico, concreto y perceptible por parte del público sobre el o los escenarios (Cañas, 1992, p. 142).

El espacio imaginario se crea por el gesto y el movimiento para ser estructurado, delimitado y formado en la mente a través de la imaginación. Su dominio supone un esfuerzo de concentración, coordinación y técnica para la recreación de un personaje, en donde los ejercicios deberán desarrollar la capacidad de crear la ilusión de un espacio imaginario o la transformación de un espacio vacío, llenándolo de presencias sugeridas.

Por su parte, Herans & Patiño (1986, pp. 22-23) argumentan que el cuerpo se mueve en el espacio en sus tres dimensiones (largo, ancho y espesor) y en relación con otros cuerpos, por lo que sugieren que los niños realicen ejercicios de movimiento, distribución y composición en el espacio, encaminados hacia la observación del propio cuerpo, de las tres dimensiones del espacio y los otros cuerpos con los cuales mantiene relación. Lo anterior, con el propósito de desarrollar una sensibilización hacia composiciones en armonía entre espacio y movimientos, para un aprovechamiento óptimo en la realización de sus juegos.

El espacio es importante para que la acción se pueda desarrollar, tanto en un plano real como en el imaginario. Se sugiere realizar actividades para el desarrollo de ambos.

2.5.3 Tiempo.

El tiempo dentro de las obras que se consultaron viene como parte del análisis de los elementos de la acción dramática. Como ejemplo podemos citar a Moreno (1994, p. 11):

El tiempo: tiene que ver con la época en la cual se desarrolla la acción, la duración de la misma y el momento histórico que se representa.

2.5.4 Conflicto.

En la teoría clásica del Teatro dramático, éste tiene como finalidad presentar acciones humanas, seguir la evolución de una crisis y la resolución de conflictos. Existe conflicto cuando un sujeto, al perseguir un determinado objeto se ve enfrentado con otro sujeto en una interacción en la que se establecen relaciones variadas como el amor, el odio, la injusticia, el fastidio, la ayuda, la envidia, etcétera, que proyectan matices y variedad en la acción.

Para Lawson (s/f, p.159), el conflicto social es el carácter esencial del drama, que no significa otra cosa que enfrentamientos de personas contra personas, individuos o grupos contra fuerzas sociales o naturales, donde la voluntad consciente de las personas se ejerce para la realización de objetivos específicos.

Para Cervera (1996, p. 49) el conflicto es esencial para que exista una estructura dramática y por lo tanto, los juegos o textos en los que no hay conflicto, tampoco hay drama.

2.5.5 Como sí.

Otro de los elementos que le dan forma al Teatro como lenguaje artístico es su carácter ficcional. Las acciones son reales sólo en la situación de la escena; actores y espectadores acuerdan que lo que ocurre en el escenario es transitoriamente verosímil.

El acuerdo de ficcionalidad se da en un espacio-tiempo común, en donde se circunscribe la ficción y la realidad, cuando nos remite al “como si” como medio que nos conduce del mundo real al mundo de la imaginación, lo que permite la suposición de sujetos, hechos y lugares simbólicos en la acción dramática, poder mágico que estimula e impulsa a una actividad interna, verdadera, para recrear ficticiamente lo que pasaría si los sujetos, hechos o lugares que se proponen en el Teatro fueran verdaderos.

A decir de Eines & Mantovani (2002, p. 65) hay que puntualizar el momento de inicio y el de terminación de los viajes imaginarios durante la acción dramática, ya que mientras ésta se desarrolla, todos deberán respetar la convención del “como si”, pues al estar todos los jugadores de acuerdo y creer en esa ficción, todos se comprometen en ella.

Una vez que se acepta el “como si” como punto de partida, se agregan las circunstancias dadas para su desarrollo: el como si de lugar, el como si de tiempo, el como si del hecho, el como si de los personajes y el como si de los objetos. Es importante plantear las circunstancias dadas o los distintos “como si” desde el inicio, para que el juego se desarrolle normalmente (Eines & Mantovani, 2002, p. 65-68).

Es mediante el “*como sí*”, que los objetos pasan a ser simbólicos, ya que representan cosas distintas a aquello que en la realidad son, a través de una correspondencia análoga. Esta capacidad en el hombre de simbolizar, le permite tomar distancia del mundo real para adentrarse en el mundo del juego dramático.

Este “*sí...*” condicionante permite dar sentido de verdad a aquello que no es real, pero que tiene su realidad, que es imaginario, ficticio, pero el público y los actores juegan a creer, aunque se está conciente de ello (Elola, 1989, p. 39).

2.5.6 Personajes.

La acción que intenta cobrar vida es interpretada por los personajes que pueden ser personas, animales o seres inanimados, quienes actúan y logran su caracterización en el trabajo de los actores (Moreno, 2000, p. 10). Los personajes pueden ser reales, imaginarios, reales-mágicos, históricos, costumbristas populares, estereotipos, etcétera, y cada uno de ellos manifestará actitudes físico-psíquicas como el introvertido, el altanero, etcétera, o bien objetivos o misiones que cumplir o realizar (Cañas, 1992. 130).

2.5.7 Texto dramático.

El texto u obra escrita es la base sobre la cual se constituye un montaje escénico. Contempla tres aspectos básicos: el primero es la exposición o planteamiento, en donde se presentan situaciones sobre los personajes, se enuncia el conflicto y los incidentes; el segundo aspecto corresponde al nudo o trama, en donde los conflictos o incidentes provocan una tensión dramática que llega a aumentar hasta el clímax, manteniendo el suspenso; el tercero se refiere al desenlace, en donde se presenta una salida al problema planteado y desciende la tensión.

2.5.8 Estructura dramática.

Para Cervera (1996, p. 19-20), la creación de un hecho dramático puede generarse de una palabra, un objeto, una idea o una frase que culmine en una escena. Incluye el planteamiento, el nudo y el desenlace, así como elementos fundamentales del drama: personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema.

Este autor indica que el conflicto es esencial para que exista una estructura dramática, por lo tanto, los juegos o textos que pueden contener elementos fundamentales del drama como los poemas y canciones, pero que carecen de conflicto, no presentan estructura dramática, tal es el caso de algunos poemas y canciones. Cuando los poemas y canciones contienen los elementos fundamentales del drama, especialmente el conflicto, son factibles de representar; cuando carecen de conflicto, se puede conseguir su escenificación, cuyo resultado sería un juego paradramático, un juego escénico o una danza en el caso de las canciones (Cervera, 1996, p. 21-23).

2.6 Pedagogía Teatral.

Un proceso de educación presenta aspectos que lo guían: *por qué o para qué* se enseña, *qué* se enseña, *cómo* se enseña y *cómo* se aprende. Lo que hasta aquí he descrito, cubre los tres primeros puntos. A continuación haré algunas consideraciones sobre el *cómo*, por ser el motivo de esta investigación.

La enseñanza se justifica en la medida que logra ser un estímulo y guía del aprendizaje de los alumnos para la consecución de los objetivos educativos planeados (Sacristán et. al. 1995, p. 471). El Teatro en la escuela primaria se reconoce como un medio que permite a los niños expresar, comunicar y conocer pensamientos, ideas, fantasías, sentimientos y vivencias a través del cuerpo, el movimiento y la voz, en espacios y tiempos ficticios. Los objetivos que se buscan alcanzar con la enseñanza del Teatro están en función de este propósito.

La enseñanza se define como una acción práctica que orienta el aprendizaje para conseguir ciertas metas. La teoría de la enseñanza es una teoría práctica cuya función no es la explicación de un objeto, sino la de estructurar una acción que llega a la realización de un fin aceptable.

De manera que si se consideran objetivos desde modelos educativos en torno a determinadas teorías de aprendizaje, la enseñanza consiste en saber qué procesos de aprendizaje requieren determinadas técnicas, estrategias didácticas, métodos u ordenaciones particulares de elementos didácticos y resultados que se consiguen al guiar de una forma particular el proceso de aprendizaje.

De acuerdo a la naturaleza de los procesos de enseñanza-aprendizaje del Teatro, en donde el alumno necesita experimentar situaciones dramáticas, construir y explorar espacios, tiempos, movimientos, personajes, voces y conflictos, se propone la acción a través del juego. Se busca así, la integración de una teoría del aprendizaje con una teoría de la enseñanza que permita una congruencia con las características propias del proceso educativo teatral para niños.

Bajo estas ideas, en este estudio recupero aportaciones de la 'teoría del aprendizaje mediacional'¹⁰ con enfoque cognitivo: la psicología genético-cognitiva, por considerar que puede aportar elementos de integración para una teoría de la enseñanza del Teatro que contemple dos peculiaridades: la experimentación personal a través del cuerpo, la voz y el movimiento para lograr representaciones simbólicas, y una intervención personal dentro de un trabajo cooperativo para la realización de hechos con carácter ficcional.

¹⁰ Las teorías de aprendizaje mediacionales sostienen que en todo aprendizaje intervienen las peculiaridades de la estructura interna; que el aprendizaje es un proceso de conocimiento de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas. Estas teorías explican cómo se construyen los esquemas internos que intervienen en las respuestas conductuales, condicionados por el medio (Pérez, 2000, p.36-37).

La teoría genética-cognitiva considera al aprendizaje como un fenómeno de adquisición en intercambio con el medio, mediatizado por estructuras reguladoras tanto hereditarias como construidas con la intervención de pasadas adquisiciones. Considera que el conocimiento no es una copia figurativa de lo real, sino una elaboración subjetiva que desemboca en la adquisición de representaciones organizadas de lo real. Estas ideas, son la plataforma de una didáctica basada en acciones sensomotrices y en operaciones mentales, en donde el conocimiento es el resultado de la coordinación de las acciones que el individuo ejerce al manipular y explorar la realidad objetiva. Así, la actividad es la constante de todo tipo de aprendizaje (Pérez, 2000, p. 43-44).

Por sus características, considero que esta teoría del aprendizaje puede sustentar un camino afortunado en la enseñanza del Teatro, al partir del supuesto de que, a través del Teatro, el niño puede construir imágenes mentales del medio ambiente que le rodea, las internaliza y las recrea, dando como resultado un conocimiento de su mundo y las relaciones que puede establecer con él, a través de la dramatización con diferentes técnicas teatrales pedagógicas como el juego dramático.

2.6.1 El papel del docente en la enseñanza del Teatro.

En este apartado retomo algunas sugerencias de autores como Cañas (1992), Barret (1991), Elola (1989), Eines & Mantovani (2002) para la enseñanza del Teatro.

Para Cañas (1992, p. 13-16) es necesario promover una comunicación y expresión desde la espontaneidad y la creatividad, y recuperar la dimensión lúdica en las actividades escolares de los niños. Bajo este objetivo inicial, el papel del docente en la enseñanza-aprendizaje del Teatro adquiere una nueva concepción: el <<profesor-animador>>, proporciona los elementos que eviten el decaimiento de las actividades y promuevan la retroalimentación con nuevas propuestas que permitan contemplar las anteriores y sean proyectadas hacia nuevas metas.

Propone para ello, principios mediante los cuales el profesor-animador dinamiza la actividad, observa, cuida y motiva en todo momento a los alumnos y el proceso educativo; es un provocador de acciones recogiendo propuestas de los niños para su ejecución, ya que no sólo las propone, sino también participa en ellas posibilitando así la integración para una comprensión, comunicación, afectividad y respeto mutuo.

En la misma línea, Eines & Mantovani (2002, p. 177-197), señalan al alumno como eje principal en la enseñanza-aprendizaje del Teatro. Asumen que la enseñanza por parte del profesor no dependerá solamente de sus habilidades, sino de las experiencias educacionales que puede vivir con sus alumnos. Sugieren que el docente sea uno más dentro del grupo, que viva el ritmo grupal, comparta la aventura para crear, convirtiéndose así en un motivador y organizador que pueda jugar con sus alumnos y tirarse al suelo con ellos.

Estos autores, centralizan el proceso educativo en el niño, y consideran al docente en un papel de coordinador didáctico que permite las aportaciones de los alumnos para el desarrollo de la clase y al mismo tiempo se le involucra en los procesos educativos de forma participativa.

A decir de Barret, la ocupación espacial del docente es importante en el papel que asume como líder y considera tres posiciones tipo: el líder fuera del grupo, el líder en el grupo y la posición mixta. Posiciones que podrá asumir con relación al objetivo y función que esté desempeñando durante las actividades, ya que cada una de ellas posibilitará una función específica.

Como podemos advertir, el rol del docente adquiere un papel activo con características específicas para ser un guía y estímulo del aprendizaje mediante la estructuración de acciones que permitan alcanzar objetivos teatrales en donde el niño, a través de actividades artísticas participe y comprenda acciones dramáticas desde su experiencia personal.

2.6.2 Técnicas pedagógicas para la enseñanza del Teatro.

Para lograr los objetivos planeados para la enseñanza del Teatro, se reconocen diversas técnicas pedagógicas teatrales. Al contemplar como eje fundamental al niño, las propuestas de algunos autores consideran el juego dramático como una técnica pedagógica con valiosas aportaciones.

Para Bolton (1997, p. 156), la conducta dramática comprende tres fases: modo de juego dramático, modo de ilustración, e interpretación de una obra. El juego dramático tiene la intención de manejar un acontecimiento social, aun cuando los niños saben que es ficticio. Los recursos conductuales que se utilizan para la acción dramática los emplean en otras etapas de su vida, con la diferencia de que se exigen destrezas que no se dan en la vida real para crear el contexto social acordado y la manera espontánea de moverse dentro de él.

La especialista Elola (1989, p. 13-24) menciona los posibles acercamientos que un docente puede promover entre los alumnos y el hecho teatral: experiencia de representación teatral, el análisis crítico de una obra dramática o de un espectáculo, el estudio de las técnicas de actuación, la enseñanza de materias curriculares y la expresión creativa, en donde cada uno de estos acercamientos presenta objetivos pedagógicos específicos. Destaca el uso del juego dramático como técnica pedagógica en la enseñanza del Teatro en la primaria, el cual puede considerar dos objetivos: uno de tipo cognoscitivo, cuyo propósito educativo está dirigido fundamentalmente para informar; se utiliza como medio didáctico para aclarar, hacer conocer e informar acerca de un tema o un problema que se propone enseñar. El otro objetivo es de tipo expresivo, cuyo propósito básico educativo es permitir el desarrollo de las capacidades creativas de los alumnos.

El juego dramático según Elola (1989, p.23-24), se utiliza en ocasiones para denominar todos los tipos de actividad dramática. Sin embargo, hace más hincapié sobre el instrumento de que se vale la actividad: el juego, que se apoya en técnicas empleadas en la dramatización para la consecución de los objetivos propuestos: la expresión.

Por su parte, Eines & Mantovani (2002) elaboran una propuesta de Teatro que contempla el juego dramático como medio para que el niño transite por distintos roles teatrales: actor, autor, espectador crítico y director, de acuerdo al desarrollo evolutivo de los niños. De acuerdo con estos autores, el juego dramático proporcionaría a los alumnos, instrumentos para su imaginación, creación, expresión, y con ello vivir su fantasía.

En otras propuestas se recoge la importancia de realizar las actividades y ejercicios a desarrollar, en forma progresiva, para dar paso a la puesta en escena de obras si el grupo así lo requiere (Cañas, 1992, p. 52). Se puede partir de la interpretación de objetos, animales y personajes para pasar progresivamente a situaciones complejas como escenas, historias reales o imaginarias (Moreno, 2000, p. 15). Realizar ejercicios colectivos y un desarrollo gradual que parta de la dramatización de los elementos básicos, hasta llegar a dramatizaciones especiales; pasar de juegos colectivos a ejercicios de expresión dramática, de imitaciones individuales a imitaciones colectivas, de improvisaciones verbales a enunciación de textos escritos.

2.6.3 Componentes de la práctica docente.

Dado que el presente estudio versa sobre la práctica docente de la enseñanza del Teatro, considero pertinente delinear algunos de sus elementos, por ser referentes básicos para el objeto de estudio de esta investigación.

Contenidos.

Los contenidos son aquello que hay que aprender para alcanzar objetivos que tiendan a desarrollar capacidades cognitivas, motrices, afectivas, artísticas, estéticas, de relación interpersonal y de inserción social.

Dentro de los contenidos teatrales que propone Cervera (1996, p. 11- 21) se encuentran: creación de acciones y situaciones para representar; coordinación y cultivo de los diferentes recursos expresivos (voz, gestos, posición, movimiento, ritmo, canto, etcétera); planteamiento del proceso de creación dramática a partir de una palabra, un objeto, un hecho o situación, frase, la creación de personajes (caracterización, interpretación); la creación de conflictos, creación de espacios, épocas, títeres y marionetas; la creatividad, el espíritu de colaboración, valorar, comunicar y compartir estados afectivos exteriorizados por la dramatización; fomentar el gusto por el Teatro y potenciar el análisis de espectáculos teatrales.

Cervera propone tres bloques con sus respectivos contenidos para la educación primaria:

a) Descubrimiento del lenguaje dramático: creación y representación de acciones y descubrimiento de la relación existente entre las manifestaciones elementales (palabras, gestos, figuras, melodías y movimientos) y las acciones recreadas.

b) Creación del hecho dramático: la creación de hechos dramáticos partiendo de elementos sencillos como un objeto, una frase o una idea, incluyendo las fases de planteamiento, nudo y desenlace, personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema.

c) Dramatización de cuentos, poemas y canciones, para descubrir los elementos fundamentales del drama.

Estrategias.

Woods (1985, p.121) afirma que las estrategias “son formas de llevar a cabo metas... Son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales”. En la enseñanza del Teatro es importante tener en cuenta tres principios pedagógicos que se hacen presentes al desplegar estrategias para el proceso de enseñanza: lo lúdico, el proceso y la polisemia (Barret, 1991, p 69).

El Teatro está ligado con los *juegos*; las creaciones dramáticas de los niños forman parte de un juego en donde la creación infantil es sincretizada, contiene elementos de diversos tipos de arte: decorativo-escenográfico, diálogo y actuación, que responden a una forma eficaz de expresarse por medio del cuerpo con la naturaleza motriz de la imaginación (Vigostky, 2001, p. 80-84). De ahí que la estrategia principal para el desarrollo de la enseñanza del Teatro en la escuela sea el juego dramático.

Para Vigotsky (2001, p. 82), la ley básica del arte creador infantil no reside en el resultado, en el producto de la obra, sino en el *proceso* mismo; lo principal es que son los niños mismos, los creadores que se ejercitan en la inventiva creadora, en su materialización.

Es por ello que atender el proceso que vive el niño, requiere que el docente implemente estrategias tanto de planificación y desarrollo, como de evaluación y motivación que atiendan ese aspecto. Entre las estrategias que podemos citar se encuentran las sugeridas por los autores Eines & Mantovani (2002, p. 103-127) para el desarrollo del juego dramático:

- Partir de lo espontáneo teniendo en cuenta lo evolutivo, es decir, tomar en cuenta las necesidades, los intereses, las edades y capacidades, la maduración de los sentimientos de los niños, la evolución de los procesos de pensamiento y estimular su capacidad de adaptarse naturalmente a las situaciones que se le presentan, para responder a cada estímulo con una respuesta.
- Estimular motivacionalmente: el docente en su rol de animador activo usará estímulos verbales o de carácter sensorial de acuerdo a las edades de los niños para que todos participen.
- Planificación: que el alumno planee, proponga y elabore libremente pautas de trabajo para completar la planificación del docente tomando en cuenta lo espontáneo.

- **Conocimientos por intercambio:** el docente emplea estrategias para fomentar la cooperación y desalentar la competición. Busca que los alumnos se integren, evitando la marginación de aquellos que presentan problemas en los procesos expresivos. Para ello alienta un clima propicio y la cohesión del grupo.

El tercer principio básico que es importante considerar para la implementación de estrategias es el de polisemia, lo que significa que un signo tiene muchos sentidos. Es decir, en las actividades teatrales no se busca una sola respuesta, ya que la respuesta a una proposición es siempre variada, inesperada y desconocida. Las respuestas que puede dar cada uno de los niños a las proposiciones dadas en las actividades son múltiples y pluridireccionales, de ahí que el docente desarrolle estrategias para alentar lo espontáneo.

Actividades teatrales.

Como unidades básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje, las actividades teatrales definen situaciones con un significado particular. Entre otras podemos mencionar, entre otras: exposiciones, debates, toma de notas, lectura de textos, revisión del trabajo realizado en casa. (Sacristán, 1989, p. 247).

Para la especialista Elola (1989, p.13), al hablar de Teatro es necesario identificar el núcleo de la actividad: la acción dramática. La actividad teatral forma parte de las artes de representación, las cuales hacen presente la realidad de una manera simbólica, capacidad humana mediante la cual se puede simbolizar y remplazar la acción concreta y los objetivos por sus símbolos.

Existen diversos objetivos por los cuales se pueden desarrollar actividades dramáticas: como actividad para una experiencia de representación, para el análisis crítico de una obra, para el estudio de técnicas de actuación, para la enseñanza de materias curriculares y para el desarrollo de la expresión.

La dramatización o teatralización es el tipo de actividad usada generalmente en la escuela. Se dramatiza cuando se aceptan las convenciones teatrales: personajes, ambiente, conflicto de roles, desarrollo de la acción, etcétera.

En este estudio se encontraron actividades que fueron importantes durante el desarrollo de las sesiones, es por ello que se consideraron como referentes relevantes las actividades en las que intervienen alguno o varios de los recursos expresivos de los que se vale el Teatro: expresión plástica, expresión lingüística, expresión musical y expresión corporal, con propósitos de integración hacia una expresión teatral. Es decir, actividades, ejercicios y juegos que se realizan dentro del salón de clases con la finalidad de adquirir los recursos expresivos que permiten una expresión integral para actividades dramáticas, tales como: actividades para percibir e imaginar, de movimiento expresivo y de representación e imitación.

Secuencia de actividades.

A la articulación de diferentes actividades formales se le denomina *secuencia didáctica*. Ésta, permite observar el sentido que adquieren las actividades dentro de una secuencia orientada a la consecución de objetivos educativos y la función que tiene cada una en la construcción del conocimiento o el aprendizaje de diferentes contenidos, así como el valor de cada uno de ellos.

Sacristán (1989, p. 248) argumenta que:

La práctica de la enseñanza podemos visualizarla como una secuencia ordenada, aunque sólo sea en la medida en que es algo que se reitera, de tramos de actividad con un cierto sentido, segmentos en los que puede apreciarse un entramado jerárquico de actividades, incluidas unas en otras, que contribuyen a dar sentido unitario a la acción.

Diversos autores sugieren diferentes secuencias didácticas para la enseñanza del Teatro, pero presentan un rasgo en común: proponen iniciar con actividades de preparación corporal, ya sea mediante juegos o ejercicios rítmico-corporales. Sugieren que posteriormente se realicen actividades expresivas y motrices; enseguida, actividades de representación y para finalizar, actividades de relajamiento y de reflexión. No se sugiere un modelo cerrado de secuencia didáctica, ya que se propone considerar las características y necesidades del grupo para realizar la planificación de actividades.

En esta investigación, estos factores fueron importantes porque a través de la observación de las estrategias, las actividades y la secuencia didáctica de éstas, fue posible dilucidar el sentido, valor y función que tenía la enseñanza del Teatro para las maestras que participaron en este estudio, y con ello una descripción e interpretación de los usos y funciones que se le otorga a la Educación Artística, específicamente al Teatro dentro de la escuela.

Recursos didácticos.

A lo largo de la investigación, el Teatro fue un recurso didáctico para la enseñanza de otras materias curriculares. A continuación se define lo que son los recursos y materiales didácticos, con el fin de comprender en el capítulo tres, cómo se presentaron estos elementos durante la investigación.

Se entiende por *recurso didáctico*:

Los apoyos de que se echa mano en el proceso de aprendizaje para que cada alumno alcance o se aproxime a sus techos discentes, siendo estos últimos el límite superior de cada una de nuestras capacidades de aprendizaje (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1998, p.412-413).

El material didáctico es el nexo entre las palabras y la realidad; sustituye a la segunda, y la representa de la mejor forma. Entre sus finalidades encontramos: aproximar al alumno a la realidad; motivar la clase; facilitar la percepción y comprensión de los conceptos; contribuir a la fijación del aprendizaje a través de la impresión viva y sugestiva que puede provocar el material; favorecer la

enseñanza basada en la observación y la experimentación; hacer la enseñanza más activa y concreta. Es decir, favorecer el aprendizaje y su retención (Nérici, 1971, p. 282-283).

Espacio.

Entendiendo a las aulas como el espacio escolar cotidiano donde se concretizan procesos educativos escolares, al hablar de enseñanza y actividades teatrales, aquel adquiere una consideración relevante, ya que es el espacio escolar en donde se organizan actividades, se desarrollan movimientos, desplazamientos, se establecen relaciones entre los que actúan y los que observan. De igual forma, es ahí donde se crean espacios imaginarios en tiempos imaginarios para las representaciones de hechos dramáticos. De ahí que se sugieran espacios amplios, o en su defecto, espacios libres de objetos y mobiliario que impidan un buen desarrollo de las actividades. Se sugiere que los espacios designados para los propósitos planteados permitan que los alumnos se concentren en la actividad. Es posible delimitar las áreas de este espacio de trabajo teatral con cintas adhesivas de colores que indiquen las áreas de juego, las áreas de representación y las áreas del espectador.

Con los apartados expuestos hasta el momento, se recuperan datos que conforman al Teatro como lenguaje artístico en la acción dramática, contemplados desde una postura oficial y desde diversas intervenciones pedagógicas. En conjunto con los datos recabados a lo largo del trabajo de campo, realizo un análisis que permita entrever aquellos elementos que se localizan en las prácticas docentes y la forma en que se presentan.

CAPÍTULO III

EL TEATRO EN LA VIDA ESCOLAR: DOS MATICES

En este capítulo analizo las prácticas docentes de las maestras que intervinieron en el estudio. El análisis vislumbra las siguientes dimensiones de la práctica: contenidos, actividades y estrategias. A lo largo del análisis se observa cómo cada docente presenta una matiz particular tanto en la función que le asigna al Teatro como en su accionar pedagógico.

3.1 Maestra MP.

3.1.1 Contenidos: de fábulas, cuentos y entrevistas

Durante las observaciones la maestra abordó contenidos de la asignatura de Español: la fábula, el cuento, la entrevista y el diálogo, mediante actividades de lecturas, elaboración de entrevistas, diálogos, escenificaciones y actividades de expresión oral como exposiciones y descripciones. El siguiente cuadro pretende proporcionar una mirada esquemática de los contenidos y las actividades que observé.

Cuadro no. 5 *Secuencia de contenidos y actividades*

Observación 1	Escenificación para ceremonia a	Dibujo alusivo al temblor de 1985 b		
Observación 2	Expresión de estados de ánimo a	Lectura de frases b	Redacción libre C	
Observación 3	Lectura de una leyenda sobre el Tajín A	Cuestionario sobre culturas prehispánicas B	Exposición oral por equipos de culturas prehispánicas C	Pintura de un dibujo de las carabelas de Colón D
Observación 4	Expresión de estados de ánimo A	Lectura de una fábula B	Relación de la lectura con valores y ejemplos de la vida cotidiana (valores de respeto y honestidad) c	Escritura del concepto de fábula. D
	Adivinanzas e			
Observación 5	Narración oral del cuento: Los tres cabritos y el ogro a	Escenificación por equipos b	Antecesor y sucesor de los números C	
Observación 6	Expresión de estados de ánimo A	Lectura de una historia B	Comentarios sobre la historia y relación de este con valores y ejemplos de la vida cotidiana c	Resolución de un crucigrama D
	Concepto de diálogo E	Elaboración de diálogos por equipos f	Escenificación de diálogos g	Concepto de diálogo h

	Escritura del concepto en el cuaderno <i>i</i>			
Observación 7	Expresión oral de estados de ánimo A	Lectura de una fábula b	Comentarios sobre la fábula, relación entre los valores y ejemplos de la vida cotidianos c	Expresión oral en equipos sobre un objeto d
	Expresión oral de un representante del equipo ante el grupo, sobre el objeto a	Sugerencias de la maestra y los alumnos sobre la expresión oral de los participantes b	Concepto de entrevista c	Elaboración de tres preguntas para entrevistar a Cristóbal Colón d
	Entrevista a Cristóbal Colón E	Comentarios sobre la entrevista f	Escritura del concepto de la entrevista en el cuaderno g	
Observación 8	Expresión oral de estados de ánimo A	Representación por equipos de una fábula con imágenes b	Comentarios sobre variaciones al final de la fábula c	
Observación 9	Canción con movimientos corporales y repaso de preguntas sobre la tarea de historia con el tema de la conquista española a	Escenificación con títeres para dar el tema de la encomienda en la época virreinal b	Comentarios del tema c	Lectura sobre la época virreinal en el libro de texto y elaboración de resumen d
Observación 10	Lectura del cuento del Sastrecillo Valiente a	Comentarios sobre el cuento b	Cambio de final al cuento c	Concepto de entrevista d
	Entrevista a un bombero E	Redacción de una entrevista por parejas en el libro de texto f	Lectura de la entrevista ante el grupo h	Comentarios í

Nota. El cuadro muestra la secuencia didáctica de los contenidos y actividades que se desarrollaron a lo largo de las diez observaciones en el aula de la escuela primaria matutina. Las letras del abecedario indican el orden de la secuencia desarrolladas durante las sesiones. Algunas de ellas no son teatrales pero la maestra las designó como teatrales y presentaron una función didáctica específica: apoyar la asignatura de Español. Por ello retomo la estructura total para una mejor comprensión.

De manera constante la maestra llevó a cabo la siguiente secuencia de actividades: expresión oral de los estados de ánimo de alumnos y maestra, lectura de textos, comentarios, búsqueda de enseñanzas y valores de las lecturas, construcción y escritura de conceptos, actividades de expresión oral, representaciones de entrevistas, diálogos, cuentos y fábulas.

A continuación presento algunos ejemplos de las categorías que agrupé en la dimensión de contenidos.

a) Lectura.

La lectura fue una actividad importante dentro del aula, esta situación se deriva del Proyecto Escolar de la escuela, en el cual los maestros registran su interés por atender la enseñanza de la lectura y su comprensión lectora como problemática prioritaria (Proyecto Escolar Escuela Matutina, 2003, p. 22).

Dentro del proyecto, la inserción del Teatro en el aula se ubica como actividad de escenificación de textos para desarrollar el gusto y hábito de la lectura. (Proyecto Escolar Escuela Matutina, 2003, p. 25-26). Podemos observar que la enseñanza de contenidos de Expresión Teatral en el aula, adquiere características con relación no sólo a las ideas de la maestra sino también a los referentes institucionales como proyectos y currículum.

La maestra MP y en ocasiones la practicante iniciaban las actividades cotidianas con lecturas. Hubo diversidad en el tipo de texto que ambas maestras abordaron: párrafos sobre valores elaborados por la maestra para una ceremonia, frases cotidianas redactadas previamente por la maestra, una historia, tres fábulas y dos cuentos, una lectura del libro de texto de historia sobre la cultura del Tajín y una sobre la encomienda en la época virreinal.

Algunos de estos textos derivaron en actividades de representación como: textos para una ceremonia, lectura de frases, una fábula con imágenes, la encomienda en la época virreinal y el cuento de Los Tres Cabritos y el Ogro. Otros textos sirvieron como recurso didáctico para aprendizajes sobre normas y valores como el respeto y la honradez, así como formas de actuar con esos valores, tal fue el caso de fábulas, cuentos e historias. La lectura de una leyenda sirvió como motivación inicial para el aprendizaje de conceptos históricos. A continuación abordo las lecturas que motivaron a representaciones teatrales.

En la primera observación la maestra al no recordar que la visitaría, improvisó una actividad teatral con los alumnos, de acuerdo a las circunstancias: por un lado la presentación de una ceremonia que debía preparar para el lunes siguiente a la observación, por otro, mi presencia. En esa ocasión y en algunas otras más, fue posible percibir cierta espontaneidad, cualidad que muestra exigencias ante un aquí y ahora (Jackson, 1992, p. 154) en donde ella toma decisiones inmediatas para realizar actividades teatrales, aún cuando no había “preparado nada” debido a la realización de actividades que la propia institución exige para su cumplimiento: la elaboración del periódico mural y ensayos de festivales, entre otras.

En esta observación la maestra MP guió en el salón tres escenificaciones con base a textos redactados previamente por ella, para presentarlas en una ceremonia cívica al lunes siguiente de la observación. Dichos textos exponían formas de actuar y conducirse dentro de ciertos cánones sociales como: darle el asiento a un viejito y a una señora con un bebé dentro de un autobús; tirar la basura en los botes asignados para ello durante el recreo en el patio escolar como forma de respeto hacia los demás; así como expresarles a los individuos el respeto sin importar sus condiciones físicas, de género y de raza.

Para iniciar la actividad la maestra anotó en el pizarrón la palabra “respeto”, preguntó a los alumnos qué pasaría si esa palabra “existiera en nosotros”, los alumnos respondieron con palabras como: felicidad, alegría, amor, honestidad, respeto uno a otro. Posteriormente preguntó quién tenía el respeto, dónde y cuándo se adquiriría, a lo que los niños comentaron que ellos y en su casa respectivamente. La maestra solicitó a varios niños pasar al frente del salón con una silla cada quien, los niños las acomodaron en dos hileras. Con esta

distribución física y el uso de objetos físicos (sillas), la maestra creó las condiciones para una escena de un autobús con pasajeros, un viejito y una señora. Durante el desarrollo de la actividad condujo a los alumnos indicándoles las acciones que tenían que realizar. Mientras los alumnos realizaban las acciones, pidió a otra niña que leyera en voz alta un papel que previamente le había dado con un texto que trataba sobre el respeto hacia los demás. Realizó tres representaciones de la misma forma. Las escenificaciones apoyan la enseñanza del valor del respeto y la forma de actuar con él, como se logra apreciar en el siguiente fragmento:

Uso de signos: MP: maestra A: alumno/alumna
Observación no.1

Los alumnos se encuentran al frente del salón, dos hileras formadas por cuatro sillas simulan un autobús, la maestra se encuentra del lado derecho de las hileras, varios niños están sentados como si fueran los pasajeros, un niño al frente de las hileras escenifica al chofer con una caja a manera de volante.

-MP: Sube por acá (la maestra se dirige a Margarita y Francisco, un niño de los que está sentado con el resto del grupo voltea constantemente para diferentes lados, algunos más bostezan, Margarita y Francisco caminan entre las sillas-camión, un niño los saluda).

-MP: Francisco haz la posición del viejito (la maestra se coloca representando un viejito con la espalda encorvada y las manos encogidas, simulando tener un bastón, un niño-pasajero ayuda a Francisco a pasar por en medio del camión).

-MP: ¿Cómo se mueve el camión? (los niños-pasajeros sentados se mueven agitando su cuerpo en la silla y los niños-pasajeros parados también) bien, así.

-MP: Si toda la gente tuviera respeto, daría al viejito el asiento y a esa mujer con su bebé cargando. Si ustedes no le dan el asiento se le puede revertir a su mamá, hay que actuar bien para que se nos regrese.

-MP: Ustedes van a estar en el patio mientras su compañera lee lo siguiente (se dirige a los alumnos y señala a una niña, la niña se levanta de su asiento para leer un papel que la maestra le había dado con anterioridad, en él se habla sobre el respeto que debemos tenerle a los mayores, a las mujeres embarazadas y con hijos pequeños).

Esta actividad se realizó como medio para representar el significado del valor del respeto y la forma de actuar con él. La estrategia de enseñanza de la docente es la siguiente: se cuestiona a los alumnos y se invita a la reflexión sobre la palabra 'respeto' mediante preguntas a los alumnos sobre dicho valor y su aplicación en la vida real, para posteriormente realizar una representación que ejemplifique el contenido actitudinal¹¹ que se busca enseñar.

El Teatro adquiere una función didáctica para un aprendizaje moral de normas y valores aplicables a conductas. El sentido didáctico de esta actividad no sólo tenía como fin único a los alumnos del grupo sino al resto de la escuela durante la ceremonia cívica que se acostumbra realizar los días lunes.

Los elementos teatrales que se lograron vislumbrar en la actividad fueron: generación del "como si" teatral que permitió la entrada a una ficción por parte de los alumnos mediante la creación de una situación específica: el autobús con personajes de la vida real, pasajeros, chofer, viejito y una señora con su

¹¹ Los contenidos de aprendizaje expresan lo que hay que aprender, con referencia a los conocimientos y al desarrollo de capacidades motrices, afectivas de relaciones interpersonales y de inserción social. (Zabala, 1998, p. 28) . Los contenidos se pueden agrupar en conceptuales, procedimentales o actitudinales. Los conceptos son el conjunto de hechos, objetos o símbolos con características comunes. Los contenidos procedimentales son acciones ordenadas y finalizadas dirigidas a la consecución de un objetivo. Los contenidos actitudinales se agrupan en valores, actitudes y normas.

bebé; la participación de los alumnos en la realización de acciones físicas para la escenificación en la ceremonia. En torno a un texto previamente elaborado, la maestra crea una situación en la que los alumnos participan realizando acciones físicas, así, el espacio cotidiano se transforma en un espacio dramático y los alumnos asumen personajes de la vida real.

En esta actividad, el papel de la maestra fue más directivo que de creación colectiva. La directividad dio lugar al rol que cada quién asumió: los alumnos el rol de actores y la maestra el rol de directora. En algunas observaciones posteriores los alumnos realizaron aportaciones propias a la asignación de situaciones y personajes que les proporcionaba la maestra. Este proceso muestra cómo la maestra parte de una casi total directividad hacia un estilo de enseñanza más abierto en donde los alumnos asumen mayores riesgos y decisiones, lo que habla de un proyecto que tiene la maestra para conducirlos desde un apoyo inicial hacia una mayor autonomía en sus creaciones propias, las siguientes líneas muestran esta etapa de las observaciones:

Observación no. 6

La maestra se acerca al escritorio toma unos papeles de su cuaderno rosa y comienza a repartirlos entre los alumnos, indica para quiénes son los papeles, en ocasiones son para dos o tres personas. Los niños leen lo que dice el papel. En cada papel la maestra pone personajes o una situación. Tres niños cercanos a mí se reparten los personajes, uno es el papá otro es el hijo y la niña es la mamá. Comienzan a estructurar su diálogo y la situación que van a representar. Una niña busca un cepillo, un peine y un espejo en su mochila, cuando los saca, comienza a peinar a su compañero, con el que ya se repartió los personajes, uno es el cliente y la otra es la estilista. Varios alumnos comienzan a elaborar sus diálogos oralmente entre ellos.

A lo largo de las observaciones la maestra MP estructuró las actividades tomando como referentes documentos del curriculum oficial: contenidos, libros de texto y libros para el maestro para la planeación de actividades. Como se observa en el caso de la lectura de frases del Libro del Maestro de Educación Artística Primaria (SEP, 2000, p. 98). Para realizar esta actividad la maestra redactó frases que proporcionó a los alumnos y les pidió pasar al frente a representarlas. Mediante preguntas buscó que los alumnos dieran una intención a las frases, como se observa a continuación.

Observación no. 2

-A: ¿Lo leo?

-MP: No, lo lees para ti y luego... (hace una pausa para pensar).

-A: Lo actúas.

-MP: Exacto, su compañero dijo la palabra clave.

- A: Cuando yo sea rico voy a ayudar a todos los demás (la niña lee en voz alta la frase del papel).

-MP: ¿Cómo lo harías?, ¿cómo se te ocurriría? (la niña se mantiene en silencio y ve el papel).

-A: Cuando yo sea rico voy a ayudar a todos los demás (la niña vuelve a repetir las palabras leyéndolas del papel con voz neutra, de la misma manera que lo hizo la primera vez)

-MP: Algo, algo (mira a la niña) bueno, siéntate pues.

La maestra buscó que los alumnos desarrollaran cualidades expresivas. La mayoría de los alumnos realizaron la lectura en un nivel de enunciación de palabras al leer las frases con voz neutra y pasiva lo cual se atribuye a diversos factores: por un lado las consignas e instrucciones de la maestra para realizar la actividad, son escuetas y confusas, aún cuando con las preguntas intentaba poner en situación a los alumnos, por otro, no se dio oportunidad a la

exploración de movimientos y emociones a través de la lectura de las frases mediante diferentes formas de expresar el enojo, la alegría, el miedo, la tristeza, etcétera.

Observación no.2

-A: ¿Está bien padre mi pantalón?

-MP: No es pregunta.

-A: Esta bien padre mi pantalón.

-MP: Esta bien así, mmm, nos hace falta leer, tiene signos de ¿qué?, de admiración (la maestra le da un papel a otro de los niños que están junto a ella, el niño toma el papel y pasa al frente a leer la frase que le tocó).

Los alumnos solamente leían una vez la frase, en algunas ocasiones la maestra realizaba preguntas a los niños para tratar de ponerlos en situación. Sin embargo ellos no contestaban las preguntas de forma verbal u oral, la experimentación y búsqueda de acciones por parte de los alumnos cesaba.

Al respecto cabe recordar que este tipo de actividades promueve la expresión de una misma frase con diversos sentidos como: contentos, tristes, enojados, etcétera, cuyo propósito es la exploración de emociones, descubrir los diversos sentidos que pueden tomar las palabras dependiendo de la entonación, la intención y el gesto que las acompañe y se pueden organizar con relación a situaciones cotidianas o fantásticas (SEP, 2000, p. 98).

En las fábulas al igual que en otras lecturas como los cuentos, la maestra al leer hizo énfasis en la entonación de acuerdo a la intención del texto. Logra con ello atrapar la atención de los niños y ser un modelo de lectura. El siguiente fragmento muestra este proceso:

Uso de signos: MP: maestra A: alumno/alumna

Observación no. 4

-A: ¿Qué página maestra?

-MP: 42 (la maestra inicia la lectura, hace énfasis en la entonación de acuerdo a lo que dice cada personaje de la fábula, mira por momentos a los alumnos mientras lee, ella termina la lectura y voltea a ver a los alumnos).

-A: ¡Híjole! (la mayoría de los alumnos la observa y la escucha, algunos hacen expresiones de admiración).

-MP: ¿Tú cómo te imaginas que le picaron?

-A: ¡En los ojos!, ¡En todas partes! ¡Que le picaron y salió corriendo! (los alumnos contestan al mismo tiempo, interesados y motivados por la lectura realizada.)

Durante la mayoría de las lecturas de los textos se pudo observar como la maestra, marcaba pausas, alargaba palabras y enfatizaba las oraciones exclamativas. Ella recurrió a la entonación como medio expresivo para dar intención a las lecturas de fábulas, cuentos y frases como se puede observar en el siguiente segmento:

Observación no. 6

-MP: Una vez un buen panadero ofreció regalar una pieza de pan a veinte niños pobres. -En este canasto hay un pan para cada uno, tómenlo.- Los hambrientos niños se amontonaron, peleando por ganar las piezas más grandes. Sólo Leticia una niña muuuy pobre, no luchó con los demás, ella alcanzó la pieza mááás pequeña (la maestra alarga las palabras muy y más al leer). Al llegar a su casa y partir el pan su madre encontró una moneda de oro. Alarmada dijo:

¡Lleva esa moneda al buen panadero debe habersele caído en la masa. ¡A prisa Leticia! ¡Corre! (la maestra hace énfasis en la entonación de las oraciones exclamativas).

Aun cuando la maestra no realizaba esta actividad de manera específica para el desarrollo de habilidades para la expresión dramática, cabe considerar que en la enseñanza del Teatro mediante la entonación en los diálogos y el gesto que los acompaña, se pueden expresar sentimientos y emociones en torno a ideas e imágenes a través de personajes y situaciones. Cuando el alumno adquiere conciencia de esta herramienta como parte de la expresión lingüística¹², posee más posibilidades y recursos para el desarrollo de ésta.

Otro de los propósitos de la lectura de textos, fue utilizarlos como vehículo de enseñanza para presentar contenidos morales, como se observa en el segmento:

Observación no. 4

-MP: Este texto es una fábula. ¿Por quién está hecho? (escribe la palabra fábula en el pizarrón).

-A: Por animales.

-MP: Intervienen animales. Alzando la mano, ¿alguien me puede dar el mensaje?

-A: No solo los grandes pueden hacer cosas, también los pequeños.

-MP: A ver Rebe.

-A: Si estás en el recreo que no abusen los grandes de los chiquitos.

-MP: Yo en otros años he tenido sexto y los niños de sexto son muy listos. Cuando tienen la cooperativa, no le dan su cambio a los niños de primero. Los chicos no tienen noción del dinero, nos pasamos de listos, no estamos siendo honestos. ¿Qué pasaría si yo tuviera un hermanito chiquito y le hicieran lo mismo?

-Alumnos: Me daría coraje. Me enojo.

-MP: Esto nos enseña mucho muchachos. Otra cosa, en el recreo siempre estamos corriendo y no pensamos en ¿quién?

-A: En los chiquitos. (varios alumnos contestan al mismo tiempo).

(En el pizarrón, mientras se mencionan ejemplos la maestra va anotando los valores de respeto, honesto, justos y solidaridad dentro de una llave que dice valores.)

Las lecturas sirvieron para introducir contenidos actitudinales, principalmente referentes a valores como el respeto, la libertad y la honestidad. Mediante ejemplos de experiencias personales que les habían sucedido tanto a los alumnos como a la maestra, ambos presentaron formas de actuar bien en situaciones de la vida cotidiana. Los alumnos construyen conocimientos recuperando sus propias experiencias.

b) Entrevistas y diálogos.

Contenidos como la entrevista y el diálogo, que la maestra abordó durante algunas observaciones, fueron generadores de actividades de representación,

¹² Es pertinente recordar que cuatro son las herramientas básicas en la enseñanza del teatro: expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico-musical. La expresión lingüística proporciona recursos derivados de la palabra oral y escrita. Desarrolla capacidades y habilidades como conocer y modular las características de la voz (intensidad, duración, tono) identificar sonidos, imitar formas de hablar, explorar cualidades de palabras, desarrollar la fabulación y la improvisación verbal (Tejerina, 1996, p. 128).

cuyo propósito consistió en reafirmar, consolidar y aplicar estos dos contenidos, el Teatro dentro del aula se torna una estrategia de enseñanza¹³.

La secuencia didáctica con la que se abordaron estos contenidos consistió en la construcción de las definiciones de los conceptos de entrevista y diálogo a través de preguntas de la maestra y respuestas de los alumnos como se observa en las siguientes líneas:

Observación no. 7

-MP: ¿Alguien me dice qué es una entrevista?

-A: Es a donde te hacen preguntas.

-MP: Es donde te hacen preguntas y tú las debes de contestar. ¿Qué es una entrevista?

-A: Una entrevista es cuando te entrevistan y tú hablas de un solo tema.

-MP: ¿Sería entrevista lo que yo hice?

-A: ¡Sí!

-MP: Entonces ¿qué es una entrevista?

-A: Un cuestionario.

-MP: Un cuestionario.

-A: Es cuando te preguntan, cuando te preguntan muchas veces.

-MP: Muchas preguntas, bueno, muy bien. A ver.

-A: Un conjunto de preguntas

-MP: Un conjunto de preguntas, por ahí ya le vamos dando forma.

-A: Un diálogo.

-MP: Un diálogo, pues a lo mejor.

-A: Un conjunto de preguntas de un solo tema.

-MP: Un conjunto de preguntas de un solo tema ¿será que de un solo tema?

-A: De varios. De muchos. (Algunos niños contestan al mismo tiempo.)

-MP: Bueno pues acabamos de ver lo que es la entrevista, más o menos ya saben, más o menos qué es una entrevista ¿sí?, bueno, pues van a sacar su cuaderno de Español si son tan amables.

Posteriormente los alumnos redactaban y representaban entrevistas y diálogos asumiendo diferentes personajes, apoyados en objetos físicos para caracterizar a los personajes. Durante la observación 7 la maestra representó a Cristóbal Colón caracterizándose con apoyo de un sombrero y una túnica de papel crepé que improvisó en el momento. El propósito de dicha actividad fue que los alumnos realizaran una entrevista colectiva a un personaje histórico. La participación de los niños consistió en redactar tres preguntas, de las cuales, la maestra les pidió preguntar sólo una sentados desde su banca, mientras que ella al frente del salón caminaba un poco por en medio de las filas para contestar las preguntas.

Observación 7 MP: maestra

C: maestra practicante

A: alumno/alumna

La maestra se acerca a C que esta en el escritorio y le pide ayuda para transformarse en Cristóbal Colón. Entre las dos doblan el papel crepé y le hacen nudos para formar una túnica, que junto con el sombrero se pone la maestra. Una vez vestida así sale del salón, cierra la puerta y toca por fuera. Abre y se dirige a los niños. Algunos niños escriben en su cuaderno, otros observan lo que hace la maestra.

-MP: Hola niños.

-A: ¡Hola! (Contestan al mismo tiempo en coro.)

-MP: ¿Me conocen?

-A: ¡Siiii!, ¡Nooooo!, ¡Siiii!

-MP: ¿Quién soy?

¹³ Como se puede recordar las estrategias son conjuntos de acciones identificables orientadas a fines más amplios y generales (Woods, 1985, p. 121).

- A: ¡Cristóbal Colón!
 -MP: Yo Cristóbal Colón le voy a hacer caso al niño que esté calladito. ¿Alguien tiene alguna pregunta que realizarme?
 -A: ¡Yo sí!
 -MP: Ah, yo veo que muchos pero para eso voy a atender a los calladitos. Gracias, bajen su manita. (El grupo se calla y algunos alzan la mano.) A ver niña, nada más una me van a hacer ¿eh? Una de las tres que tienen. Escojan una de las tres que tienen.

Esta forma de participación hace que los alumnos entren en la ficción, en el como sí, cuando ella dice frases como: “vamos a pensar que por esa puerta pasa Cristóbal Colón (señala la puerta de la entrada al salón). Si llegara aquí y se sentara en una sillita y dijera: Niños, las preguntas que ustedes deseen hacerme, yo se las voy a contestar.”, al igual que cuando se adentran en las preguntas de la entrevista como se muestra en el siguiente segmento:

- A: ¿Cómo descubrió América?
 -MP: ¿Cómo descubrí América? (Pausa para pensar.) ¡Oh!, es que yo desde en medio del mar dije ¡Oh, tierra! Tierra y entonces el cuate que iba al lado mío me dijo, no es tierra, eso es América. A ver Daniela. (Exclamaciones de burla: ¡Aaaahhh!)
 -A: ¿Cuántos años tienes?
 -MP: Cuántos años tengo, realmente soy un muchacho joven, 39. (Exclamaciones de burla y risas.)
 ...
 -A: ¿Es cierto que llegó de España a San Salvador?
 -MP: Síííí, El Salvador fue una de las tierras igual de hermosas como México. También llegué allí.
 -A: ¿Cuántos días navegó?
 -MP: Meses, ya no recuerdo cuántos pero fueron muchos.
 -A: ¿Cuántas personas te acompañaban?
 -MP: Cuántas personas me acompañaban, pues yo les dije como a cincuenta pero resulta que eran más. Resulta que cuando les dije que íbamos a navegar por el mar pues nunca se animaron, y en ves de traer cincuenta pues yo traía más por que aparte no nada más traía un barco ¿cuántos traía?
 -A: ¡Tres! (Contestan en coro.)
 -MP: Tres muy bien, entonces pues eran más de cincuenta, eh, este niña. A ver niño.
 -A: ¿Cómo se llaman las carabelas?
 -MP: Ah, La niña, una es La niña, otra es La Pinta y la otra es La Santamaría. A ver Francis, este ¡Niño de allá atrás! (Los niños se ríen.) ¡Sshh!

La maestra asume un rol de actor y caracteriza a un personaje histórico, y los alumnos el rol de espectadores, se convierten en entrevistadores que participan y entran en la convención. De esta manera a través de la secuencia didáctica de actividades que planea la maestra: construcción de concepto, representación de personajes y aplicación del contenido, el Teatro conlleva un objetivo pedagógico de tipo cognoscitivo, un medio para hacer conocer, informar y aclarar, a decir de Elola (1989, p. 19), que permite comprender situaciones, personajes y desarrollar competencias comunicativas.

Cabe mencionar que en este proceso de enseñanza aprendizaje el objetivo pedagógico de tipo cognoscitivo es más notorio a diferencia del Teatro con objetivo pedagógico de tipo expresivo (Elola, 1989, p. 19) que tiene el propósito de desarrollar capacidades expresivas en el alumno. En el siguiente fragmento la maestra da instrucciones para realizar la actividad haciendo conciencia en el alumno del objetivo que se persigue, destaca el objetivo cognitivo.

-MP: Bueno, este, vamos a tener que ponerme de acuerdo con mi compañera o compañero, según lo que me haya tocado, ¿sí? ¿Qué es lo que voy a hacer?.

-MP: Un diálogo. Vamos a utilizar un diálogo en lo que les acabo de dar. No exactamente que lo tengan que escribir. Pónganse de acuerdo qué va a decir cada quién.

-MP: Utilizando, utilizando ¿qué?

-A: Guión. Guión largo.

Aún con esta diferenciación de sentido que presenta el Teatro en determinadas actividades dentro del aula, los alumnos y la maestra logran entrar en una convención de creación y representación de un personaje en una situación y manejo de tiempo real y tiempo histórico, lo que le da a la actividad un carácter paradramático de escenificación con participación activa de maestra y alumnos más que de hecho dramático¹⁴.

Las actividades fueron un medio para la consolidación de contenidos de Español, por lo que cabe mencionar que el estilo de enseñanza de la maestra para abordar los diferentes contenidos a lo largo de las observaciones, se relaciona con una teoría de aprendizaje mediacional con enfoque cognitivo en donde el conocimiento no culmina con la acción, ya que la percepción, la representación simbólica y la imaginación amplían la actividad física, fisiológica y mental, de esta manera el sujeto participa en los procesos de exploración, selección combinación y organización de contenidos (Pérez, 2000, p.44). Con referencia a esta reflexión, para la maestra la Educación Artística posee virtudes que se pueden recuperar en la enseñanza para un aprendizaje que tome en cuenta a los alumnos sobre la forma de adquisición de conocimientos como se puede observar en el siguiente fragmento de la entrevista:

Entrevista

-Obs: ¿Cómo interpretas el enfoque actual de la Educación Artística dentro de los planes y programas?

-MP: ¿Cómo interpreto? Pues la hacemos a un lado. La educación artística la haces a un lado. El maestro piensa que llega, que, que hay que llegar a la escuela y tener a todos los niños sentaditos en fila y que tienen que estar calladitos para que puedan ellos... (pausa para pensar). Y que deben de estar nada más como receptores. Pero no nos ponemos a pensar que el niño tiene muchas inquietudes y que, y que a través de la sensibilización si tú empiezas por eso, el niño se va dejando llevar solito. Y a veces hasta tú sales aprendiendo de él, no tanto de que tú estés enseñándole, sino tú aprendes de ellos.

Respecto a los elementos dramáticos que se pudieron observar en algunas propuestas de los niños se pueden mencionar los siguientes: personajes, conflicto y espacio, lo que dio matices dramáticos en algunas escenificaciones. En la mayoría únicamente se establecieron diálogos entre personajes dando lugar a situaciones paradramáticas.

En una segunda actividad sobre el concepto de entrevista, en la observación 10, la maestra MP entrevistó a la maestra practicante, quién represento el papel de un bombero, los alumnos observaron la representación de las maestras, posteriormente participaron en parejas al redactar una entrevista en su cuaderno y leerla cuando la maestra les asignaba el turno para pasar al

¹⁴ Cervera (1996, p. 21) hace una distinción entre hecho dramático, el cual presenta tres fases: planteamiento, nudo y desenlace que se sirven de elementos como personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema; y escenificaciones, a las cuales se les puede designar como juegos paradramáticos por carecer de conflicto.

frente. Los personajes fueron personas reales de la vida cotidiana como artistas, futbolistas, maestras y niños, entre otros. El siguiente fragmento da cuenta de esto último.

Observación no. 10 A 1: alumna uno A 2: alumna dos MP: maestra
 -A 1: Yo me llamo Mariana y quiero saber acerca de su profesión de maestra. ¿Le gusta su profesión?
 -A 2: Sí (las niñas están de perfil y se miran frente a frente, la niña que hace las preguntas las va leyendo de su cuaderno).
 -A 1: ¿Cómo se llama?
 -A 2: (No se entiende bien, dificultad de dicción y volumen bajo de voz.)
 -A 1: ¿Y son latosos sus alumnos?
 -A 2: Un poco.
 -A 1: ¿Porqué le gusta su profesión eh?
 -A 2: Porque mi mamá fue maestra y después a mí me gustó su profesión.
 -A 1: ¿Acaso tiene hijos?
 -A 2: Sí una niña.
 -A 1: ¿Cómo se llama?
 -A 2: Rebeca. (El grupo se ríe.)
 -A 1: Rebeca ¿qué?
 -A 2: Rebeca Juárez.
 -A 1: Hasta luego y muchas gracias por responder a todas mis preguntas.
 -A 2: De nada hasta luego.
 -MP: Bien muy bien. Muy bien elaborada la entrevista.

c) Expresión oral.

La expresión lingüística tanto oral como escrita es un recurso expresivo del Teatro. Se desarrolla la capacidad expresiva a través de los matices que proporciona la entonación, la selección de vocablos, frases y la dicción entre otros. La entonación, la pronunciación y el contenido del lenguaje se vuelven recursos expresivos.

A lo largo de las observaciones la expresión oral fue un contenido que se abordó mediante diversas actividades. La maestra buscó desarrollar la capacidad expresiva oral en los alumnos. Las actividades para lograrlo fueron consideradas por ella como actividades teatrales.

En un principio y con el entendido de que mi presencia en el aula tenía como propósito observar la forma en que se desarrollaba la Enseñanza del Teatro, la maestra abordó actividades de lectura de frases, redacción, exposiciones y conferencias, las cuales designó como actividades de expresión como se observa en el segmento siguiente:

Uso de signos: MP: maestra A: alumno/alumna C: maestra practicante
 Obs.: observadora

Observación no. 2

-MP: Este tipo de actividades (lectura de frases y redacción libre) los prepara para otras como conferencias (la maestra habla de los alumnos, las actividades que preparó para que yo observara ya concluyeron, ella voltea a mirarme y me comenta sobre las actividades que realizó con ellos). Son actividades de expresión para exposiciones. Como las frases que trabajamos hace rato, los hace más expresivos, les ayuda a perder el miedo, el nerviosismo. Después pasan a exponer. Exponen algo que ellos prefieran, de sus intereses, así se sueltan. La siguiente exposición hablan de conocimientos.

En otra observación, cuando la maestra MP me presentó con la practicante, estableció una relación entre las actividades que designó como de expresión con actividades teatrales:

Observación no. 3

MP abre la puerta del salón y le llama a la practicante para que se acerque. La maestra nos presenta y le informa que soy una maestra estudiando maestría, estoy ahí para observar cómo se aplican las actividades de Teatro en la escuela. Le dice que voy a estar unos momentos para observar la exposición de los niños (los niños van a realizar una exposición oral sobre culturas prehispánicas por equipos). MP comenta que les faltó precisar algunos puntos para que los niños sean más expresivos y más desenvueltos.

Ante las ideas que expresó la maestra MP, considero pertinente para el análisis recordar cómo se define a una “actividad teatral”, ya que aún cuando se le puede considerar como una actividad de expresión, adquiere ciertas características que la diferencia de otras actividades expresivas.

La actividad teatral se puede enmarcar como actividad dramática en donde se actúa a través del “como sí” y se aceptan convenciones teatrales: personajes, ambiente, conflicto y desarrollo de la acción, entre otras.

Cabe mencionar que existen otro tipo de actividades que no presentan las características antes descritas pero que desarrollan habilidades y capacidades de alguno o varios de los recursos expresivos de los que se vale el Teatro: expresión plástica, lingüística, musical y corporal con propósitos de integración hacia una Expresión Teatral. Es decir actividades, ejercicios y juegos que se realizan dentro del salón de clases con la finalidad de adquirir los recursos expresivos en función de las actividades dramáticas. Tal es el caso de las actividades para percibir e imaginar, así como las actividades de movimiento expresivo.

Estas nociones expuestas me permitieron ubicar aquellas actividades que presentaban matices teatrales y aquellas que no los poseían. La interrogante que surge es: ¿por qué las actividades que realiza la maestra representan para ella actividades teatrales?

Como se ha mencionado a lo largo del análisis las actividades desarrolladas tuvieron diferentes propósitos y se establecieron en su mayoría con relación a contenidos académicos de Español e Historia, uno de los propósitos es proveer a los niños de seguridad y expresión oral.

Ella relaciona la expresión con las cualidades que se requieren para expresarse ante el público y los problemas que se enfrentan para ello. El propósito es preparar a los niños para participar en actividades que tienen que ver con exigencias institucionales, ideas que se logran percibir en los siguientes fragmento de entrevista:

Observación no. 2

-MP: Yo lo hago (se refiere a las actividades lectura de frases y redacción libre) porque con estas expresiones veo quién puede hacer o representar el papel para algo. Cómo lo hacen, para una ceremonia, evento o representación hasta de historia, para una ceremonia o festival.

...

-MP: Este tipo de actividades (lectura de frases), los prepara para otras como conferencias. Son actividades de expresión para exposiciones. Los hace más expresivos, les ayuda a perder el miedo, el nerviosismo. Después pasan a exponer. Exponen algo que ellos prefieran, de sus intereses, así se sueltan. La siguiente exposición hablan de conocimientos. Probablemente expongan trabajos personales en un minuto, la próxima vez que vengas.

Con las exposiciones en equipo y a través de preguntas y respuestas tanto al equipo que expone como a los alumnos que escuchan, las maestras abordan contenidos de historia. El tipo de exposición que realizaron los niños, fue la expresión de contenidos académicos para un público, que en este caso eran los propios alumnos y las maestras. Durante la actividad fue posible advertir algunas dificultades a las que se enfrentan los niños cuando se centran en la memorización. En el siguiente segmento se observan las reacciones corporales de los alumnos durante la exposición:

Observación no. 3 C: maestra practicante A: alumno /alumna

-C: La siguiente cultura va a ser la Maya.

Pasa una niña al frente y trata de decir su texto de memoria, por momentos no recuerda el texto y cierra los ojos, repite las palabras para acordarse de todo el texto, hace gestos con la cara y mueve la cabeza de un lado a otro.

Cuando las exposiciones se hacían entre iguales, adquirirían características diferentes que cuando se realizaban frente a todo el grupo, como se observó durante la exposición de características de un objeto personal de los alumnos. La actividad inició primero en equipos y luego un representante de cada equipo expuso al resto del grupo. Durante esta actividad los niños presentaron timidez y resistencia al pasar al frente y exponer frente a sus compañeros, no así cuando hablaron ante el equipo, pues durante esos momentos sus comentarios eran más participativos. El siguiente fragmento da cuenta de lo anterior.

Observación no. 7

-MP: Porqué pasó César y no cualquiera de los otros tres?

- A: Porque los tres decidimos que él pasara por que cuando lo dijo en el equipo lo dijo muy bien.

-MP: Y tú que crees que haya sucedido cuando pasó al frente que ya no lo dijo igual.

- A: Dijo lo mismo pero no lo dijo todo.

-MP: No lo dijo todo, ¿tú porqué crees?

- A: Por que le dieron nervios. Es que en el equipo había dicho otras cosas, con más emoción.

-MP: ¿Será difícil estar enfrente Rebe?

- A: Pues un poco porque casi nunca pasamos, siempre estamos sentados oyendo a los demás.

-MP: Siempre estamos sentados oyendo a los demás y es padre ¿verdad?, pero qué difícil cuando estamos enfrente. Es difícil ¿verdad? Y sobre todo cuando la maestra me dice dirígete al público.

Cuando los niños se exponen ante un público que en este caso son sus compañeros, la maestra y yo como observadora, les resulta difícil, pues atraen la mirada de todos convirtiéndose en el foco de atención. Al no estar acostumbrados a este tipo de presión, se dificulta la participación en las actividades. Cabe recordar que para realizar actividades de Teatro y en general de Educación Artística es necesario que los niños no sólo estén motivados, sino también que tengan un clima de seguridad que les permita participar y desenvolverse de una mejor forma.

Tal situación como se recordará se plantea en el capítulo 2, donde se pueden encontrar sugerencias que el Libro del Maestro de Educación Artística (SEP, 2000, p.81-82) presenta en cuanto a la organización de la sesión, en donde se comenta que aun cuando la actividad sea estimulante, los resultados podrían ser pobres, ya que es importante que se establezca un proceso de comunicación en donde los niños puedan superar inhibiciones o en su caso energías desbordantes. Se sugiere realizar actividades mediante diversas organizaciones sociales del grupo: individual pero simultánea en donde las acciones las realiza todo el grupo al mismo tiempo, en parejas, en equipos y grupal, variando con ello la forma de integración.

Para finalizar el análisis de la expresión oral cabe mencionar que las actividades de Español se estructuran en torno a cuatro ejes, de los cuales menciono el eje de la lengua hablada, ya que a lo largo de las observaciones, este eje curricular se abordó mediante situaciones comunicativas de diálogo, narración y descripción. El propósito consiste en desarrollar habilidades para comunicar verbalmente lo que se piensa, con claridad, coherencia y sencillez (SEP, 1993, p. 25). Esta situación de expresión oral tiene un punto de encuentro con los recursos que se utilizan en Teatro, de ahí que la maestra establezca una relación entre este tipo de expresión con la que se busca desarrollar a través de la Expresión Teatral y considere a algunas actividades como teatrales.

d) Fábula y cuento.

Las fábulas fueron constantes que se presentaron a lo largo de las observaciones a través de lecturas, escenificaciones y construcción del concepto. Para abordar este contenido la maestra uso la siguiente secuencia didáctica: partió de lecturas con fábulas, pidió a los alumnos que comentaran el mensaje que proporcionaba la lectura, relacionándolo con formas de actuar ante diversas situaciones como rapidez y astucia entre otros; y con valores como el respeto, la honestidad, la justicia, la solidaridad y la libertad. Al mismo tiempo los alumnos y la maestra mencionaban ejemplos de actuaciones personales con dichos valores y actitudes en diversas situaciones. El mismo esquema se repitió al abordar las cuatro fábulas y una historia.

El concepto de fábula se construyó mediante preguntas y respuestas entre la maestra y los alumnos, con ello se estructuró de forma oral y escrita la definición de fábula.

En la observación no.8 los niños realizaron una escenificación por equipos de una fábula con imágenes. Experimentaron a través de una vivencia los elementos de una fábula, el conflicto que enfrentan los personajes en una situación determinada y la moraleja o enseñanza que se puede derivar de ello, cabe mencionar que al finalizar la representación, los alumnos y la maestra reflexionaron en torno a la actuación de los personajes y la enseñanza que les dejaba, como se puede advertir en el siguiente segmento.

Observación no. 8

-MP: A ver ¿qué enseñó la lectura?

-A: Pues que el amigo que se hizo el muerto, el oso no le iba a hacer nada, nada más el otro que se subió al árbol le tenía miedo al oso y algo (Pausa para pensar.) este (Pausa para pensar. La maestra habla cuando el niño no sabe qué decir.)

-MP: El que se subió al árbol no le dijo al otro vamos a subirnos al árbol. A ver.

-A: Es cobarde, se prefirió ir arriba que ayudar a su propio amigo.

-MP: Fue cobarde ¿verdad? Bueno, a ver Ulises.

-A: Que un verdadero amigo no es la persona que te deja sola en algún apuro.

-MP: ¡Claro! Un verdadero amigo es aquel que te ¿qué?

-A: ¡Que te ayuda!

-MP: Que te ayuda. Yo ya se los dije ayer, ¿se acuerdan que se los dije ayer? A ver Francisco.

El cuento se abordó a través de lecturas y como una actividad puente para la introducción de un contenido de Matemáticas: el antecesor y sucesor de un número, para lo cual la maestra practicante pidió a los alumnos escenificar el cuento de “Los tres cabritos y el ogro”. Cuento que un día anterior había contado a los alumnos, por lo que el día de la observación les pidió narrarlo entre todos con ayuda de ella. Posteriormente pasó al frente del salón a varios equipos a representar el cuento. Al terminar inmediatamente estableció analogías entre los personajes del cuento y los números, apoyándose así en los personajes para establecer relaciones entre los números. El Teatro así se vuelve en una actividad previa que ayuda la comprensión de otros contenidos.

Como se ha podido observar a lo largo del análisis la enseñanza del Teatro se vislumbra como una estrategia y un recurso didáctico que sirve para consolidar, reafirmar, practicar, motivar e introducir contenidos para la construcción de conceptos principalmente, la misma función adquirió cuando en una de las últimas observaciones la maestra practicante realizó una escenificación de títeres ante el grupo para introducir el tema de la encomienda durante la época virreinal en México. La escenificación con sentido didáctico le permite a la maestra practicante abordar el concepto de encomienda con el mismo patrón de preguntas y respuestas para la construcción de conocimientos, de igual manera esta actividad sirvió como motivación previa a la lectura sobre la encomienda en el libro de Historia.

Recapitulando.

A la luz del análisis hasta aquí realizado sobre los contenidos desarrollados por la maestra, a lo largo de las observaciones encontré que la mayoría de ellos provenían de los planes y programas (SEP, 1993), tanto del área de Español e Historia como de algunas temáticas propuestas para la Expresión Artística para el 4º grado con algunas variaciones. Si recordamos las temáticas que se proponen en Educación Artística son:

- Juegos teatrales
- Creación de un guión a partir de una leyenda o cuento tradicional
- Distribución del espacio escénico.
- Representación teatral, a partir del guión elaborado. (SEP, 1993, p.146)

Con estos referentes podemos observar que la maestra al interpretar el currículum y concretarlo en la acción pedagógica, a lo largo de la investigación propició la representación de situaciones y personajes de la vida cotidiana

mediante la improvisación y elaboración de guiones para diálogos y entrevistas, también propició representaciones teatrales de una fábula y un cuento.

Podemos observar también que las actividades teatrales se desarrollan a través de la integración con contenidos de Español como elementos de recreación literaria, como se sugiere en planes y programas:

“Al desarrollar las actividades sugeridas en los programas, el maestro deberá tomar en cuenta las relaciones que éstas guardan con el conjunto del plan de estudios [...] la apreciación y expresión teatral con la asignatura de Español” (SEP, 2000, p. 141-142).

Con los datos obtenidos se encontró que la maestra MP relacionó las actividades teatrales con los contenidos de Español en los ejes de lengua hablada y recreación literaria a través de algunas situaciones comunicativas que proponen los planes y programas (SEP, 1993, p. 36-38):

Lengua hablada:

- Exposición y discusión sobre temas de diversas asignaturas
- Reflexión en la comunicación oral en distintas situaciones y con distintas personas
- Planeación y realización de entrevistas basadas en guiones

Situaciones comunicativas.

- Exposición oral de temas de diversas asignaturas cuidando la claridad en las ideas
- Realización de entrevistas para conocer la opinión de otras personas sobre un tema específico
- Elaboración en equipo de guiones para entrevistas con propósitos definidos
- Comentarios orales sobre el resultado de las entrevistas

Recreación literaria:

- Elaboración de diálogos a partir de textos leídos o redactados por los alumnos

Situaciones comunicativas:

- Lectura de textos elaborados por los alumnos, en forma individual, en parejas y por equipos.
- Elaboración de diálogos para representar textos leídos en clase
- Escenificación con títeres de textos elaborados por los alumnos
- Organización entre los alumnos para seleccionar voces y atribuir papeles

Con lo expuesto hasta estos momentos en el análisis, puedo decir que los procesos educativos en el aula, no se reducen únicamente a la planificación y la evaluación de contenidos programados, ya que se observó que la actuación docente para la enseñanza del Teatro presenta intenciones, expectativas y la valoración de resultados.

La maestra es más que un ejecutor de contenidos educativos, ya sea artísticos o de otras asignaturas. En su praxis intervienen ideas sobre el Arte, Educación Artística y Teatro, y sobre los contenidos que decide desarrollar en el aula. Es posible contemplar intenciones cuando opta y decide por aquellos contenidos que presentan un valor especial, estableciendo nexos entre diversas asignaturas como el Español, la Historia y la Educación Artística, en donde el Teatro adquiere una dimensión didáctica

La maestra toma decisiones al establecer nexos entre diversas asignaturas, presenta valores que determinan la prioridad a contenidos de Español e Historia, asigna un valor a la Educación Artística y a la enseñanza del Teatro como medios didácticos cuya función es servir como recursos y estrategias

para aprender contenidos de otras asignaturas, esta aseveración se validó en la triangulación que realicé con los datos de la entrevista y las observaciones. En los siguientes fragmentos de entrevista se puede observar como la maestra MP otorga a la Educación Artística y el Teatro un enfoque de Educación a Través del Arte:

Entrevista

-MP: ¡Yo sería la primera en aplicar la Educación Artística en todas las materias! O sea su papel se puede decir que su papel es importantísimo. Tú muéstrale al niño un pasaje de la historia por medio de la Educación Artística y es mucho más rápido.

-MP: Definitivamente la Educación Artística es, es este, debería ser enfocada primordialmente en todas las materias de la educación primaria.

-MP: Si tú enseñas a través del Teatro es rápido el aprendizaje, es muy espontáneo, entonces, contribuye de una forma fácil, es una forma de aprender este, pues (Pausa para pensar.) todo, o sea pero, es una forma, es una manera fácil de meterlo en tus clases y de que el niño aprenda rápido. Y tu por ejemplo lo viste en la entrevista ¿no? del bombero con, que se realizó aquí en el salón ¿no? El niño rápido captó lo que era una entrevista. Entonces, pues hay que seguirle haciendo al Teatro ¿no? (se ríe)

Con estos datos es posible observar cierta orientación contextualista en la práctica de la maestra MP, ya que como se recordará este tipo de justificación del Arte en la escuela:

“... afirma que las actividades artísticas ayudan a que el estudiante comprenda mejor las asignaturas académicas ...puede utilizarse como un recurso importante en la enseñanza de dichas materias. En una concepción de este tipo el arte es mediador de la formación de los conceptos.” (Eisner, 1995, p. 9)

Las ideas aquí vertidas indican que las acciones de la maestra con respecto al Arte dentro del aula presentan un enfoque de Educar a Través del Arte, que como recordaremos, la aplicación del programa puede reforzar asignaturas como: Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Ciencias Naturales, Educación Artística y Educación Física, entre otras (CNCA, 2004, p. 1-3).

3.1.2 Estrategias.

Los docentes como sujetos que forman parte fundamental de los procesos educativos tienen la responsabilidad de que éste se lleve a cabo, es por ello que en su práctica docente, adquieran forma diversas actividades en las que es posible advertir habilidades, valores y conocimientos profesionales que se traducen mediante estrategias didácticas.

Al respecto Rockwell argumenta (1985, p. 112) que las estrategias se desarrollan ante exigencias concretas y cambiantes de los alumnos, situación que hace al maestro seleccionar, usar y adaptar diversos recursos personales y profesionales para alcanzar los resultados planteados.

Para Woods (1985, p.121) las estrategias “son formas de llevar a cabo metas... son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales.

Dentro de las estrategias que se sugieren en el Libro del Maestro (SEP, 2000) para expresión teatral están: procurar un clima de confianza, cuidar la autoestima de los niños, estimular la creatividad, asignar retos según las capacidades de los niños, organizar las actividades y preparar los materiales con anticipación, ofrecer indicaciones o consignas claras, promover la creación de situaciones y personajes más allá de los estereotipos.

Uno de los grandes propósitos de este estudio fue tener una aproximación al tipo de estrategias que se utilizan en expresión teatral. Durante las observaciones fue posible acceder a este aspecto, la maestra utilizó diversas estrategias de enseñanza tanto para realizar actividades teatrales como para abordar contenidos curriculares. Dentro de éstas estrategias se encuentran las siguientes:

- ❖ Preguntas y respuestas
- ❖ Uso del espacio frontal del salón a manera de escenario
- ❖ Expresión
- ❖ Organización
- ❖ Ejemplo
- ❖ Comentarios-evaluación

a) Preguntas y respuestas.

A lo largo del estudio para la construcción de conceptos como entrevista, fábula y diálogo, la maestra conducía a los alumnos mediante la estrategia de preguntas y respuestas.

El siguiente ejemplo, corresponde al fragmento sobre la construcción de un concepto, como se puede advertir, la estrategia que utilizó la maestra MP para hacer preguntas fue la de “enfocar” mediante el tipo de preguntas “objetivas”, el rol del alumno en este tipo de preguntas (Delamont, 1988, p.150-151), es dar respuestas en un intercambio de ping-pong verbal con la maestra como se puede observar en el siguiente fragmento:

Observación no. 6

-MP: En el pizarrón acabo de poner en la parte derecha, sshhh (algunos niños siguen hablando) lo que diría el panadero: Tomen un pan cada quién. Lo que contestaría alguno de los niños: Esta bién yo quiero el más grande. Y a lo mejor Leticia diría: Yo el último pan. Este, ¿qué observan en esos tres enunciados? A ver.

-A: Que hay un guión.

-MP: Que hay un guión muy bien ¿chiquito o grande?

-A: Grande, chiquito, ¡mediano!

-MP: Aquí hay un guión que se le llama guión largo (lo marca con rojo). ¿Qué más ven?

-A: Letras mayúsculas.

-MP: Letras mayúsculas. ¿Qué más?

-A: Comas, acentos, palabras, enunciados, sílabas, puntos, letras minúsculas (la maestra repite lo que contestan los alumnos).

-MP: A ver chicos, ¿ese texto qué será?

-A: Un verso.

-MP: Un verso. Nooo, porque los versos acaban en rima

-A: ¿Una canción?

-A: ¿Lo que dijo cada personaje?

-MP: ¿Eh?

- A: Lo que dijo cada personaje.
 -MP: Lo que dijo cada personaje y ¿qué será eso?
 -A: ¿Guiones?
 -MP: Mmm por ahí va.
 -A: Un enunciado.
 -MP: Mmm..
 -A: ¿Para diálogo?
 -MP: ¡Un diálogo! Un diálogo, esto es un diálogo. ¿Y qué será un diálogo? Si esto es un diálogo ¿qué es un diálogo?
 -A: ¿Son varios enunciados?
 -MP: Mmmm por ahí va.
 -A: ¿Un cuento?
 -MP: No.
 -A: ¿Cuándo unas personas hablan con otras?
 -MP: Síííí.
 -A: ¿Un relato?
 -MP: Nooo.
 -A: Cuando te dicen quién dice las cosas, qué personaje dice las cosas.
 -MP: Mira el diálogo (señala el diálogo del pizarrón).
 -A: Las separaciones de cada persona.
 -MP: Las separaciones de cada persona. ¿Qué más? Shhh Me ibas a decir algo (le habla a un niño que alzo la mano).
 -A: No. Que es una conversación.
 -MP: ¡Es una conversación! ¿Cuántas personas están aquí conversando?
 -A: Tres.
 -MP: Tres, pero pueden ser dos. ¿Sí? Entre dos o más personas (la maestra anota en el pizarrón la palabra diálogo y en una llave lo siguiente: Es una conversación entre dos o más personas.).

De la misma forma, cuando los alumnos representaban algún personaje o situación, ella utilizó la misma estrategia de preguntas y respuestas para guiar a los alumnos hacia lo que podía caracterizar a los personajes y las situaciones, utilizando el mismo tipo de preguntas “objetivas “ para “enfocar”. Sin embargo, a diferencia del uso de esta estrategia para desarrollar conceptos, en estas actividades en algunas ocasiones, las respuestas y preguntas no continuaban, generalmente se dejaba en suspenso la contestación o bien se limitaba la respuesta de los alumnos cuando ellos desbordaban con sus aportes el orden y control que establecía la maestra. Lo que no permitía una exploración y experimentación en movimientos y palabras para representar un personaje, los siguientes fragmentos de observación, muestran esta estrategia:

- Observación no. 2 A 1: alumna uno A 2: alumno dos MP: maestra
 -MP: A ver Andrea, lee bien la frase y luego la dices.
 -A 1: ¿Cómo me queda este suéter?, ¿me queda bien? (la niña lee con entonación, no se mueve).
 -MP: ¿Qué hacemos cuando nos medimos algo?
 -A 1: Preguntamos la talla.
 -MP: ¿No, qué hacemos?
 -A 2: Vemos cómo nos queda (no se realizan más comentarios al respecto, ni de la maestra ni de los niños, la maestra extiende un papel a un niño que está cerca de ella y el niño se para enfrente).

En la búsqueda de la respuesta cuando ésta generaba aportes de los niños y éstos sobrepasaban los límites de control establecidos por la maestra, la búsqueda cesaba.

Observación no.2

-MP: ¿Cómo haría tú mamá?

-A: ¡Oye vente te estoy hablando!

-A: ¡Oye vente te estoy hablando! (varios alumnos hablan al mismo tiempo, dicen la frase con entonación)

-A: ¡Oye vente estoy hablándote!, ¿no me oyes? (el niño golpea la mesa con la mano cerrada y le agrega más palabras a la frase, transformándola, aunque con el mismo sentido)

-A: ¡Niña ven porque estoy hablando! (la niña también cambia la frase y la dice alzando el volumen de la voz)

-MP: Con decencia, como la gente, porque hay una maestra invitada (la maestra invitada soy yo).

-A: Mi mamá me dice un montón de groserías.

-MP: ¡Nombre, mejor la dejamos ahí! (la maestra da otro papel a otro niño)

La maestra utiliza las mismas estrategias que utiliza para la construcción de contenidos de otras asignaturas. Busca establecer relaciones entre la vida real y las situaciones que se proponen. Si partimos de que una de las características principales del Teatro es la experimentación y exploración de las capacidades expresivas de los niños mediante el gesto, el movimiento y la palabra, se puede observar que la maestra recupera situaciones de la vida real, pero debido al tiempo, a la cantidad de alumnos, el proceso refleja la recuperación del aspecto vivencial, sin llegar del todo a la experimentación y exploración mediante el ensayo y error, aún cuando se intenta poner en situación a los alumnos mediante las preguntas y respuestas.

El método de preguntas, plantea al alumno la reflexión sobre características, situaciones y condiciones que pueden presentar tanto los personajes como los sucesos que se proponen para su representación.

b) Pasar al frente.

Durante las observaciones la maestra MP y la maestra practicante pidieron a los alumnos que pasaran al frente para realizar las actividades de representación y expresión oral. De esta forma los alumnos se apropiaron del espacio físico destinado a las representaciones y centraron sus movimientos y desplazamientos dentro de él. Las maestras delimitaron así un espacio escénico.

En dos ocasiones la maestra MP pidió a los alumnos recorrer las bancas hacia atrás como 20 centímetros, la superficie en donde se realizaron dichas actividades, fue un rectángulo de 3 metros lineales de largo por 1 metro lineal de ancho, lo que dio una superficie de 3 metros cuadrados, en varias observaciones considerando el espacio que ella asignaba, hizo comentarios respecto al espacio tan reducido y la cantidad de alumnos que había.

Esta situación de hacinamiento, caracterizó el desplazamiento y el uso del espacio por los alumnos. La trayectoria de movimientos que realizaron los alumnos, en su mayoría fue en línea recta del escritorio de la maestra a la puerta del salón. Sólo en la observación 8 la maestra pidió a los alumnos utilizar el espacio diferente a como lo usaron los compañeros que pasaban primero, fue entonces cuando los alumnos utilizaron diferentes lugares para

entrar en el espacio de representación, pero los movimientos continuaron en forma lineal de lado a lado del salón.

Se construyó un espacio teatral dentro del aula. Un espacio con características como la estrechez y poco movimiento dentro de él, debido principalmente al número de alumnos y las dimensiones pequeñas del salón, ya que éstos miden 6 x 8 metros lineales, lo que da como resultado 48 metros cuadrados para una cantidad de 35 alumnos que lo habitan. El espacio se reduce aún más por el mobiliario que consistía en 18 mesas trapezoidales, con 18 sillas individuales, dos anaqueles, un escritorio y un estante.

El espacio se convierte en algo fijo y pequeño, en donde la cantidad de alumnos y mobiliario, restan posibilidades de movilidad y determinan en gran manera las actividades que se realizan, pues son el marco físico en donde los alumnos construyen un espacio teatral y lo hacen suyo. Para este tipo de actividades en el Libro del Maestro, se sugiere realizarlas en un lugar amplio, en un salón de usos múltiples o bien armar un lugar despejado en el salón de clases, desplazando mesas, sillas y objetos, marcando con una cinta adherible sobre el piso una superficie, a la que convencionalmente se le puede llamar escenario, creando un lugar amplio que permita la realización de prácticas de expresión artística (SEP, 2000, p. 15,83). En los siguientes ejemplos podemos ver cómo la maestra propiciaba el uso del espacio frontal.

Observación no. 2

-MP: Pasa Rebe al frente. Le voy a dar una tarjeta. Rebe va a leer lo de la tarjeta y va a representarlo ante los demás, como tú pienses (la maestra le da un papel a la niña con una frase escrita, la niña se para al frente del salón, en medio y lee el papel en voz alta).

Observación no. 5

-Alumno-ogro: ¿Quién anda por mi puente? (los tres niños-cabritos están formados en una línea del lado del escritorio, el ogro está agachado en una banca de adelante del lado de la puerta del salón).

-Alumna-cabrito: Yo el cabrito chico (la niña avanza en línea recta a donde está el ogro).

-Alumno-ogro: Te voy a comer (el niño-ogro se levanta de su lugar y se coloca frente a la niña-ogro).

-Alumna-cabrito: No mejor espera a mi hermano el mediano (los niños del grupo se ríen, la niña camina al otro lado del salón en línea recta y se recarga en la pared, junto a la puerta).

-Alumno-ogro: Cuando regreses te comeré.

-Alumno-ogro: ¿Quién anda por mi puente?

-Alumna-cabrito: Soy el cabrito mediano.

-Alumno-ogro: Te comeré (los alumnos no hacen movimientos corporales, hacen desplazamientos en línea recta).

-Alumna-cabrito: ¡No, no, mejor espera a mi hermano grande! (el niño avanza en línea recta del otro lado del salón y se pone adelante del primer niño que está recargado en la pared, forman una fila).

Durante las observaciones los alumnos que pasaban al frente a representar tanto el cuento, la fábula y los diálogos, realizaron la misma trayectoria lineal de desplazamiento. Para exponer se quedaban estáticos en su mismo lugar y formando filas uno al lado de otro. Las posibilidades de movimiento, traslación y ordenación en el espacio se reducen a patrones continuos y establecidos por las circunstancias espaciales y por la falta de exploración y apropiación de éste, que pudiera permitir diversas posibilidades de habitarlo y construirlo,

aunque ello no quiere decir que no hay un espacio al cual se le asignó un significado de espacio teatral.

Cabe mencionar que la maestra MP tiene conciencia del espacio en que desarrolla las actividades y al mismo tiempo piensa en un espacio de mayores dimensiones que le permitan realizar con mayor amplitud las actividades y hace mención a la falta de ese espacio. Lo interesante es que aún con esta conciencia, ella no considera los espacios amplios con que cuenta la escuela, como una biblioteca y el patio con dimensiones amplias, lugares que podrían cubrir sus necesidades.

Entrevista

-MP: Mira por ejemplo en esta escuela este, un lugar amplio, y yo quisiera un salón grandísimo, para que mis niños en el momento en que yo les dijera: a ver se ponen de pie, se sientan, se paran, este se acuestan, este pues que ellos lo pudieran hacer con facilidad, porque el salón es muy pequeño y luego con 35 niños me cuesta mucho trabajo. De hecho me cuesta mucho trabajo, entonces un lugar amplio.

Desde mi experiencia como docente, puedo comentar que el uso de otros espacios diferentes al salón genera aparente pérdida de tiempo y una desorganización para trasladarse a esos espacios, lo que en ocasiones no permite visualizar posibilidades diferentes.

c) Expresión.

De manera recurrente a lo largo de la investigación, la maestra desarrolló actividades que implicaban expresión por parte de los alumnos, por lo que surgieron las siguientes preguntas: ¿Qué forma adquiere la expresión y para qué se usa dentro del aula? ¿Qué significa expresión para la maestra? ¿A qué tipos de expresión acceden los niños? En los siguientes párrafos se describen y analizan las diferentes formas y sentidos de la expresión presentes a través de las actividades realizadas.

En las observaciones y en la entrevista se hicieron presentes tres elementos importantes sobre el uso de la expresión: ésta se utilizaba como medio catártico, como medio didáctico y como medio de expresión interna, lo que dio como resultado diferentes actividades. A continuación se describe cada una de ellas para posteriormente establecer la relación de éstas con lo que para la maestra significaba la expresión, el Arte, la Educación Artística y el Teatro.

Durante 5 de las 10 observaciones, la maestra inició las actividades mediante la estrategia de expresión oral de estados de ánimo. Maestra y alumnos a través de un intercambio de preguntas, repuestas y comentarios expresaban oralmente sentimientos, estados físicos y anímicos que presentaban en el momento de llegada a la escuela.

Este tipo de expresión oral se desarrollo mediante actividades cuya función iba desde ser un tipo de negociación para introducir a los niños a las actividades escolares cotidianas, hasta ser un medio que le permitía a la maestra conocer los conflictos, problemáticas, necesidades, gustos, situaciones físicas y

emocionales que presentaban los niños al llegar al salón y tener así un acercamiento mayor con los alumnos.

En los siguientes segmentos es posible observar el contenido y el sentido de estas expresiones, que como se observó fueron diversas y con características fundamentalmente de enunciación oral, más que de Expresión Artística. Considerando en este estudio a ésta última como la expresión de percepciones, pensamientos y sensaciones internas que el individuo ha elaborado personalmente en la experiencia del mundo y de sí mismo (Beuchat, et. al. , 1994, p. 25), trasladados a cierto material (Eisner, 1995, p. 142). Por lo tanto, la Expresión Artística supone la expresión de sentimientos, ideas o imágenes mediante recursos y elementos de orden teatral.

Observación no. 2 MP: maestra A1, A2, A3, A4: alumno 1, alumno 2, alumno 3, alumno 4
 -MP: Me siento cansada, dormida, es que es viernes y no me quería levantar, es lógico después de toda la semana. ¿Cómo se sienten hoy?
 -A1: Cansado y dormido.
 -A2: Feliz.
 -A3: Con sueño.
 -A4: Cansado.
 -A5: Con frío.
 -A6: Con calor.
 -A7: Contenta.
 -MP: Ya estoy despertando.
 ...

-MP: A ver, pues fíjense que para que no tengamos toda esa carga encima pues es importante que lo digamos ¿sí? Que digamos lo que sentimos. Bueno, pues todas esas cositas que a veces traemos es importante decirlas, y ¿a quién se las vamos a decir?... a ver ¿a quién se las vamos a decir?
 -A: ¿Al mundo exterior?
 -MP: Probablemente.
 -A: ¿A nuestros padres?
 -A: ¿A quién?
 -A: A nuestros padres.
 -MP: A nuestros papás principalmente. Y si nuestros papás no nos escucharan por que tienen a veces cosas que hacer ¿a quién?
 -A: A nuestras maestras.
 -MP: A nuestras maestras que para eso estamos.

Durante las observaciones se privilegiaron espacios de expresión con sentido didáctico para abordar contenidos propios de Español e Historia a través de un intercambio de preguntas y respuestas entre la maestra y los alumnos.

Observación no. 6
 -MP: ¿Qué pasaron a hacer?
 -A: A actuar.
 -MP: Por medio del diálogo.
 -A: Una conversación.
 -MP: Muy chiquito, pero diálogo. Anoten ahí en su cuaderno. Estamos a 7 de noviembre. Escriban: El diálogo, ¡ya! (Algunos niños platican entre ellos.) es una conversación. ¿De qué otra forma podemos decir?
 -A: Platicar. Hablar.
 -MP: Es una conversación o platica que se realiza entre ¿entre cuántas gentes se realiza?
 -A: Dos o más personas.
 -MP: Entre dos o más personas, punto. ¿Cómo puede ser el diálogo muchachos?
 -A: Con movimientos, escrito, oral, hablado, con mímica.

-MP : El diálogo puede ser oral, como se oye, escrito o con movimientos corporales, es decir del cuerpo. Y uno de esos diálogos puede ser la mímica también pero bueno, vamos a dejarlo así. ¿Qué se utiliza para hacer el diálogo?

-A: Signos largos. (MP copia un diálogo en el pizarrón y los niños lo escriben en su cuaderno)

En las lecturas se advierten expresiones orales personales referentes a formas de actuar en situaciones similares a la de la lectura, haciendo hincapié en valores como el respeto, la honradez, la solidaridad, etcétera, y la forma de actuación con dichos valores.

Observación 6

-MP: A ver chicos, la lectura habló ¿de qué habla la lectura más?

-A: De un accidente.

-MP: De un accidente y de ¿qué más?

-A: De la honradez.

-MP: De la honradez. ¿Y qué será la honradez?

-A: O sea por ejemplo, cuando te encuentras algo y tú ves de quién es y no te lo quedas sino se lo devuelves.

-MP: No te lo quedas ¿verdad? ¿Entonces qué será la honradez?

-A: ¿Ser honesto?

-MP: Pues si, ser honestos.

Como se puede observar en los ejemplos anteriores, se dan procesos sociales de comunicación interpersonal más que de expresión. La comunicación interpersonal es un proceso, en el que emisor y receptor se relacionan cara a cara en un diálogo. Se pueden alternar los papeles de los participantes, y el intercambio de mensajes es completo pues se suma a la palabra, gestos, miradas, entonación y hasta silencios (UPN, 1990, p. 49). En la comunicación que se da entre la maestra MP y los alumnos se intercambian mensajes, ideas, actitudes, conocimientos y experiencias.

En lo referente a la expresión, ésta se considera como la manifestación de un individuo de contenidos subjetivos. Conlleva un sello personal, una exteriorización de la integridad del emisor, puede consistir en un gesto, una frase, una exclamación, un mensaje lingüístico, icónico y mímico.

Para Jakobson (citado en UPN, 1990, p. 58) la expresión es una de las seis funciones de la comunicación en donde la función emotiva corresponde a elementos del mensaje que hacen resaltar al emisor como tal y muestran rasgos de su ser personal. Cuando nos comunicamos, expresamos nuestra actitud con respecto al referente u objeto de que hablamos. Los signos de esa actitud están determinados por nuestra subjetividad o emotividad.

Ante esta diferenciación entre expresión y comunicación interpersonal, al reconocer las diversas funciones que la expresión tenía para la maestra, y las actividades que ella designaba como teatrales, fue necesario recurrir a las nociones sobre Arte, Educación Artística y en especial la de Teatro y su relación con lo que ella denominaba expresión. A continuación se presentan algunas ideas que intentan aclarar porqué la maestra interpreta como actividades teatrales a las que desarrolló durante el estudio, en donde el concepto de expresión mantiene una relación estrecha con los conceptos de Arte, Educación Artística y Teatro.

Retomando la entrevista, se puede observar que para la maestra la expresión significa:

Entrevista

-MP: Es decir lo que sientes ¿no?, Sin, sin cubrir nada, sin, sin esconder nada... que el niño se suelte diciéndote lo que él siente, lo que a él le nace sin que tenga esa pena de decirlo.

Es posible advertir el sentido de descarga catártica que esta definición conlleva, de igual manera la función del Arte representa para ella este mismo sentido: “el de desahogar o el de transmitir eso que siente el ser humano”. Dentro de esta visión la Educación Artística para ella es “una materia que abarca el desahogo de todas las manifestaciones del niño”, bajo estos comentarios es posible advertir que la maestra MP reconoce en el Arte un medio para expresar sentimientos, con un sentido de desahogo, expresando lo que se siente, lo que resulta en una manifestación exterior de un mundo interior.

En el discurso liga la expresión con las manifestaciones artísticas y las reconoce como vehículo para la manifestación del sentir de los alumnos, de los sentimientos, cuando dice que el Arte: “es una manifestación de varios sentimientos y los podemos plasmar a través de la pintura, a través de la música, a través de la escultura, ... es la manifestación de nuestros sentimientos”, reconoce de esta manera las manifestaciones artísticas como medios expresivos.

Recordando, la expresión no consiste solamente en dar salida a los sentimientos, sino que supone trasladar un sentimiento, idea o imagen a cierto material, el cual una vez transformado se convierte en un medio de expresión (Eisner, 1994, 142), de esta manera la expresión a través de la Educación Artística contempla los materiales, elementos y recursos que cada una de las áreas que la compone posee, en el caso del Teatro se puede hacer mención de elementos como la palabra, el movimiento, el cuerpo, y los gestos, que se utilizan en el desarrollo de situaciones dramáticas que como se recordará posee elementos como la acción, el conflicto, personajes, espacio y tiempo dramático, en la representación de situaciones.

Bajo esta misma línea, se recuperan las sugerencias del Libro del Maestro (SEP, 2000, p. p. 13) en donde se reconoce a la Expresión Teatral como un medio que permite a los alumnos “conocer y comunicar sus vivencias, pensamientos y fantasías a través de su cuerpo y su voz, en un espacio y tiempo ficticios”.

Con las ideas expuestas y los datos empíricos recabados y analizados hasta aquí, se puede concluir que la maestra MP en la entrevista reconoce al Arte, la Educación Artística y al Teatro como medios para la expresión de sentimientos, y en la práctica realiza actividades para desarrollar habilidades expresivas con el propósito de reafirmar y exponer contenidos académicos.

Al observar el tipo de contenidos que se abordan y la relación que estos tienen con referencia a lo que se marca institucionalmente para ser enseñado, es posible comprender lo que realiza en su práctica docente: realiza una serie de estrategias que se traducen en actividades para favorecer el desarrollo de habilidades expresivas principalmente para el aprendizaje y exposición de

contenidos académicos de Español en su mayoría y en menor porcentaje de Historia.

Bajo estas ideas se puede advertir que la maestra planea y realiza actividades de expresión oral a través de las cuales los alumnos comunican contenidos académicos, de formación en valores y de evaluación de actividades mediante comentarios, algunos de los mensajes orales tienen un fin catártico para la maestra, como la expresión de estados de ánimo. En estas actividades no existe la transferencia de sentimientos, ideas o imágenes a medios expresivos teatrales como ya se mencionó.

No obstante lo anterior, en algunas actividades de reafirmación, aplicación y consolidación de contenidos, algunos alumnos lograron expresar contenidos subjetivos personales, sentimientos, emociones, sensaciones e ideas respecto al mundo que les rodea y ello debido al carácter mismo de las actividades, ya que aún cuando fueron planeadas para desarrollar contenidos como la entrevista, la fábula y el diálogo, al solicitar la representación de personajes, hechos y situaciones, el niño accedió a la simbolización de éstos y con ello lograron plasmar lo que pensaban y sentían respecto a algunas situaciones cotidianas que vivían, logrando una expresión teatral en sí misma en algunas ocasiones, como podemos observar a continuación:

Observación 6,

-MP: A ver los que siguen (dos niñas se paran y buscan ropa, cada una se pone una prenda de vestir. Acomodan una silla al frente, una se sienta y otra se acerca al pizarrón, la maestra le pregunta si quiere gis y ella le dice que no).

-Alumna-maestra: Vamos a comenzar la clase. A ver escribe esto. No hables escríbelo, voy a calificar los exámenes (se sienta en otra silla y toma unas hojas, las pasa de una en una, se para y se acerca a la niña). ¿Ya terminaste de escribir eso? ¡Estás dibujando! (alza el volumen de voz como si estuviera enojada) ¡Estas hablando mucho! ¿Porqué hablas y no acabaste? (la alumna-maestra emite el mismo tono de una maestra enojada) ¡Te pondré una cinta! Ni modo estás hablando mucho (los niños del grupo realizan exclamaciones de sorpresa).

-MP: Gracias. Esa soy yo (algunos alumnos dicen: ¡Sííí! y se ríen). La niña del rebozo soy yo (la niña-maestra se había puesto un rebozo, el rebozo lo puso MP en la ropa para caracterizar a los personajes, usualmente la maestra usa rebozo). Reflexiona maestra, reflexiona maestra y no hagas eso. Muy bien bueno. (Algunos niños hacen comentarios al respecto y repiten la palabra: "Reflexiona")

En esos momentos los niños exponían algo espontáneo en torno a sí mismos y el mundo que les rodea. Cabe recordar que en la entrevista, el discurso de la maestra en torno al concepto y función de Teatro fue el siguiente:

-Obs: ¿Qué es el Teatro?

-MP: ¿Qué es el Teatro? (pausa para pensar) ¡Ay! Es que no (pausa para pensar) pues una forma de expresión ¿no? Es una forma de expresión que aunque a veces puedes sentirlo o no puedes sentirlo. Pero en el caso de los niños la mayoría lo siente. Entonces eso es el Teatro, es una forma de expresión de todo tu cuerpo, gestos, actitudes, el carácter, por medio de la palabra, es una forma de decir lo que quieres transmitir a los demás.

...

-MP: ¿Cuál considero que es la función del Teatro en la escuela? Su función es (pausa para pensar) ayudar a que los niños (pausa para pensar) realicen o expresen diferentes formas de sentir ¿no? Yo creo que esa es su función.

Se puede observar la doble función que el Teatro tiene para la maestra, por un lado es una forma para expresar diferentes formas de sentir, pero por otro es un medio para lograr un aprendizaje de contenidos discursivos, y lo utiliza como una estrategia didáctica:

-Obs.: ¿De qué manera, el Teatro contribuye a la formación de los niños?

-MP: Contribuye de una manera, pues este, es que, es que, si tu enseñas a través del Teatro es rápido el aprendizaje, es muy espontáneo, entonces, contribuye de una forma fácil, es una forma de aprender este, pues (pausa para pensar) todo. Es una manera fácil de meterlo en tus clases y de que el niño aprenda rápido. Y tu por ejemplo lo viste en la entrevista ¿no? del bombero que se realizó aquí en el salón ¿no? El niño rápido captó lo que era una entrevista.

d) Organización.

En 9 de 10 observaciones, las maestras indicaron la forma de organización social de los alumnos para desarrollar las actividades. Organizaron actividades individuales como la lectura de frases, actividades en parejas o triadas como la representación de diálogos y se formaron equipos para la exposición oral de las culturas prehispánicas y el cuento de Los tres cabritos y el ogro. De igual manera ellas designaban a los integrantes de cada equipo, las parejas con las que los niños realizaron la actividad, los turnos para pasar al frente y los personajes que los niños iban a representar.

Las actividades se organizaban con relación al orden que presentaban los alumnos en el lugar que se sentaban, es decir los niños más cercanos entre sí, eran los que formaban los equipos y las actividades se realizaban en el espacio frontal del salón.

La maestra se acerca al escritorio toma unos papeles de su cuaderno rosa y comienza a repartirlos entre los alumnos, indica para quiénes son los papeles, en ocasiones son para dos o tres personas. Los niños leen lo que dice el papel. En cada papel la maestra pone personajes o una situación.

...

-MP: Sssh (los niños siguen hablando sobre los personajes y las situaciones, algunos piden estar con algún compañero en especial, la maestra indica con quién tienen que realizar la actividad, mientras pasa los papeles a los alumnos forma equipos con los compañeros más cercanos entre sí) Bueno, este, vamos a tener que ponerme de acuerdo con mi compañera o compañero, según lo que me haya tocado, ¿sí?

Cuando trabajaron por parejas, los alumnos realizaron las actividades con su compañero de al lado, con el que estaban sentados. Con ello se evitaba el desplazamiento de mobiliario y de alumnos.

Observación no. 7

La maestra da instrucciones de la actividad que van a realizar. Les pide que se volteen con sus compañeros de atrás sin mover las mesas, sólo las sillas. Les indica que van a sacar un objeto y van a hablar de él con sus compañeros.

En la entrevista que se realizó a la maestra MP sobre la organización se advierte la posibilidad de darle a los alumnos libertad para elegir con quien trabajar, pero durante las observaciones esto sólo sucedió una vez. Los datos de la entrevista (lo que piensa) y los datos de la práctica (lo que hace) no armonizan.

Entrevista

-MP: Pero pues que siempre sea diferente ¿no? y que no sean siempre los mismos niños los que interactúen. A veces yo los defino o a veces ellos definen su trabajo o definen su forma de organización. Porque a veces también es necesario que tú les digas ¿no? quién y quién. Y a veces no. Cuando tú les has enseñado lo primero, lo segundo ellos ya lo adquieren, porque ya lo saben. Entonces a veces sí se impone y a veces no. Casi siempre trato de hacerlo democráticamente, que ellos lo hagan con quien mejor se sienten o con quien mejor creen que van a trabajar, entonces este, esa es una forma de organización.

Sólo en dos ocasiones la organización la realizaron los niños: en la escenificación de la fábula con imágenes los niños eligieron el equipo con el cual participar, en la última observación los alumnos decidieron cuál personaje entrevistarían.

e) Ejemplo

Una estrategia que utilizó la maestra para guiar a los niños durante las actividades como la representación de fábulas, entrevistas y diálogos, fue el ejemplo. Ella realizaba primero la actividad y luego los niños la hacían.

Al respecto, en el Libro del Maestro (SEP, 2000, p. 80-81) se sugiere que el maestro en algunos momentos proponga ejemplos a seguir, y también permita que los alumnos busquen y encuentren por sí mismos actitudes, movimientos sonidos o modos de hablar de personajes, para estimular la capacidad de crear e inventar.

El siguiente fragmento da cuenta del uso de esta estrategia.

Observación no. 10 MP: maestra C: maestra practicante a: alumno/a
 -MP: A ver me van a hacer caso un momentito (se acerca a C y le pide ayuda).
 -MP: ¿Me ayudas con esto?
 -C: Sí como no.
 -MP: Tú eres el señor bombero y yo soy el entrevistador. Ponte tu casco. (C toma un casco de bombero de plástico que hay en un anaquel de madera junto al escritorio, ambas se paran frente al grupo, una niña busca su libro de español, lo saca y comienza a buscar algo, cuando lo encuentra lo lee y voltea a ver a las maestras). A ver chicos guapos. Sssshhh. Este yo voy a ser la entrevistadora y C va a ser el entrevistado. ¿A quién voy a entrevistar?
 -A: A un bombero.
 -MP: A un bombero, muy bien.
 -A: Ja, ja, la maestra C bombero (un niño se ríe).
 -MP: Ssshh, silencio (C se coloca de manera que puede ver a los alumnos y a MP al mismo tiempo, MP da dos pasos hacia delante, una mano la tiene doblada hacia atrás de su cuerpo y con la otra realiza movimientos mientras habla). Bueno estoy aquí porque voy a entrevistar a un bombero, no lo conozco pero quiero saber acerca de las inundaciones. ¿Sí? De las inundaciones en esta ciudad, entonces quién más que él que me puede decir ¿qué es lo que sucede? En ese tipo de situaciones.
 -A: O del derrame tóxico.
 -MP: Sí, este, señor bombero buenas tardes.
 -C: Buenas tardes.
 -MP: Soy Catalina González y pues voy a tratar de hacerle algunas preguntas para que usted nos explique cómo es que sucedió toda esta inundación y de alguna forma que ustedes nos digan ¿cómo le hacen para limpiar toda esta área? Y bueno este, pues conocer también un poco más de usted. Disculpe ¿cuál es su nombre?

La estrategia de ejemplo tenía como propósito dar confianza y seguridad a los alumnos. Durante la entrevista ella comentó sobre este tipo de estrategia lo siguiente:

Entrevista

-MP: En sí yo lo que trabajo con los niños es, este, un poco de pintura, un poco de teatro y tú ya lo has visto, eh, a partir de, de, de las canciones, se puede, trabajamos las canciones para trabajar historia por ejemplo este... (pausa para pensar) que ellos expresen a través de la escritura. Pero primero me expreso yo. Para que ellos se puedan expresar, si no ellos no lo hacen. O a lo mejor no tienen esa confianza ¿no?

Al respecto, Aebli (1988, p. 63) considera esta estrategia como la segunda forma básica de enseñar, mediante la cual tiene lugar un segundo proceso de captación, pues cuando se observa a un profesor realizar una actividad práctica, no sólo se percibe el acto, sino también su resultado, lo que conlleva

al niño a fijar y captar detalles de la actividad. Lo que le permite tener una idea de lo que se le solicita y el resultado al que se puede aspirar.

Cabe aclarar que en estas demostraciones durante las representaciones de los diálogos y las entrevistas, los alumnos no imitaban el ejemplo sino la estructura de la acción que tenían que desarrollar. Durante las escenificaciones de la fábula con imágenes de “Los dos amigos y el oso” y el cuento de “Los tres cabritos y el ogro”, los alumnos tendían a realizar las mismas acciones, movimientos y en ocasiones palabras de los compañeros que pasaban antes que ellos. Los alumnos tuvieron mayores aportaciones cuando desarrollaron actividades teatrales más abiertas, en las cuales ellos debían realizar propuestas de personajes, situaciones y hechos a representar. Las actividades con estructura más cerrada daban paso a la imitación y poca creatividad, lo cual fue notado por la maestra al final de cada representación por equipos de la fábula, haciendo notar a los alumnos lo que estaba sucediendo y solicitándoles mayor creatividad. En los siguientes fragmentos se muestran las sugerencias de la maestra:

Observación no. 8

-MP: Piénsenle bien dónde está su escenografía, piensen bien dónde debe de estar el árbol, de dónde deben salir los amigos, a lo mejor los amigos vienen de entre los árboles, acuérdense que nosotros somos el bosque, los amigos pueden venir de entre los árboles... ¿verdad? ¡Ah! Ya se ve diferente la escenografía, piensen en los cambios muchachos, no hagan lo mismo (los niños-amigos salen del lado de la puerta del salón y el niño-oso se coloca junto al escritorio, el perchero lo ponen junto a las bancas de adelante por en medio, los alumnos realizaron algunos cambios con respecto a los equipos anteriores).

f) Comentarios y evaluación.

Como estrategia de evaluación, la maestra abría espacios al final de las actividades teatrales para comentar lo que los alumnos realizaban. Los comentarios e indicaciones que realizaron los alumnos y la maestra respecto a las actividades desarrolladas, eran con referencia al volumen de voz, cantidad de palabras y la forma de realización de las representaciones ante el grupo, para describir esto último, utilizaban palabras como carisma, gracia y chispa.

Observación no. 7

-MP: Muy bien. Ahora, pasan todos los que pasaron ahorita. Sin hacer escándalo el equipo porque acuérdense que están calificándose ¿eh? (los niños pasan y forman una hilera frente al grupo). A ver chiquitos, ustedes me van a decir levantando la mano. A ver ¿qué niño habló, qué niño utilizó más palabras?

...

-MP: Tienen que ver bien los que utilizaron más palabras. Yo creo que aquí lo dejamos. Ahora, sssshhh, ¿quién lo dijo con gracia?, ¿quién le puso esa chispa?

....

-A: No Daniela no. ¡Bruno! (unos alumnos opinan que Daniela y otros que Bruno.)

-MP: A ver Bruno. ¡Silencio!. Bruno, a ver Bruno. A ver ustedes levantando la mano ¿qué le sugieren a ellos en el trabajo que acaban de realizar? Escuchen todos, a ver Margarita.

-A: Que le pongan un poquitito más de gracia y más palabras que le pongan por que si no se va a ver muy simple.

Los comentarios referentes a lo que provocaba en los niños la actividad fueron: me gusto no me gusto, fue divertido. También hablaron sobre la sensación que les provocaba exponerse frente a los demás al pasar al frente y realizar la actividad, dicha sensación la denominaron como “pena”. Mediante estos comentarios, los niños se hacían concientes de las sensaciones y sentimientos que tenían mientras actuaban.

Observación no. 6

-MP: Comentarios de esta actividad.

-A: Estuvo muy bonita porque así cuando tienes que hacer algo en la ceremonia ya no te da pena.

-MP: ¿Qué sintieron?

-A: Yo sentí pena.

-A: Yo sentí pena porque me estaban viendo todos. Soy muy penosa ante los demás.

-MP: Yo también.

-A: Pena (algunos niños alzan la mano y dicen su comentario).

-MP: Pero te salió muy bien el personaje.

-A: Divertida.

-MP: Hasta algunos querían participar otra vez.

-A: Pena porque es la primera vez.

-MP: No ha sido la primera vez. Ya hicieron lo del camión, las frases, el cuento con Cristy. Pero el público es el público y siempre le vamos a tener miedo.

-A: Imagínese los que están en la tele, yo no aguantaría estar ahí.

-A: Yo sí podría.

-MP: ¿Algo más?

-A: Algunos hablaban muy bajo. No debemos tenerle miedo al público porque no es importante.

-MP: Pero sin público no se puede actuar.

-A: Es divertido, puedes ser un bebé o un chofer.

El propósito de las actividades para la maestra consistía en desarrollar habilidades que les permitiera a los alumnos realizar exposiciones orales frente al público con control sobre sus sensaciones.

Observación no. 2

-MP: Son actividades de expresión para exposiciones. Como las frases que trabajamos hace rato, los hace más expresivos, les ayuda a perder el miedo, el nerviosismo.

Con estos comentarios la maestra buscaba también que los niños recibieran críticas sin que ello afectara su autoestima y los motivara a la reflexión, como se puede observar en el siguiente segmento:

Observación no. 10

-MP: A ver ¿qué comentarios tienen acerca de este trabajo?

-A: Por lo menos ya perdemos la pena.

-MP: ¡Claro perdemos la pena de pasar al frente! ¿Y tú? Acuérdate tu Bruno qué bueno que pasaste tú Bruno. La vez pasada te sentiste muy mal, porque pasaste al frente y tu trabajo no quedó como tú hubieras querido y te sentías de lo peor porque yo lo vi en tus ojos. Y dijiste: ¡Ay! Si yo lo hubiera hecho así. Si yo lo hubiera hecho asado. Si hubiera puesto esto, si hubiera quitado esto. Y dijiste: Para la otra mi trabajo no va a salir así. ¿Sí o no? Y yo dije ¡Ay hice sentir pero mal, mal al Bruno! ¡Lo hice sentir mal! Pero después dije: No estuvo muy bien porque Bruno va a reflexionar y para la siguiente su trabajo va a ser mejor, entonces esto nos ayuda mucho. ¿Algún otro comentario?

-A: Es también para reflexionar, porque si nos salió mal, para la otra mejorar.

-MP: ¡Claro! Porque todos cometemos errores ¿verdad? Y si a mi entrevista le faltó algo bueno a la siguiente va a estar mejor.

-A: Para saber nuestros errores.

-A: ¡Claro! Porque todos mis compañeros me están oyendo y quiero que ellos me digan qué errores cometí, o mi maestra que me está viendo.

El Libro del Maestro (SEP, 2000, p.80) argumenta que los comentarios y reflexiones le permiten a los niños observar, analizar, opinar sobre el trabajo de los otros y recibir críticas. Se propone también que los niños extiendan sus comentarios argumentando porqué les gustó o no, las diferencias que encontraron entre los ejercicios y de qué cosas nuevas o ya vistas se percataron.

Los comentarios que realizaban los alumnos y la maestra servían también como medio de evaluación de las actuaciones. Los aspectos que se tomaron

en cuenta tanto para hacer comentarios como para evaluar con la escala de expresivo-no expresivo fueron referentes al volumen de voz, a la cantidad de palabras y el “carisma”, “gracia”¹⁵ con los que los alumnos hacían su personaje. El propósito y la evaluación tuvieron la lógica de la desinhibición y la expresión oral mediante la cantidad de palabras, el volumen de voz y la soltura para hablar, aspectos que también los niños hicieron conscientes, como a continuación se puede observar:

-MP: A ver David qué le sugieres a Bruno.

- A: Que ponga más voz por que no, no (Se queda pensando y no termina la frase.)

-MP: Para que nos oigamos ¿verdad? Lo oigamos a él. Gracias David. A ver Fer.

-Al: Que le pusiera más carisma.

-MP: Más carisma, por que ya la tiene, él ya es carismático pero aquí como que sí le faltó ¿verdad?. A ver Diana.

-A: Que se explique más.

-MP: Qué nos explicara más ¿verdad? Por que creo que el regalito ese tiene más cosas ¿si o no? A ver ve pensando qué nos puedes decir más del regalito ese ¿eh?

3.1.3 Matices teatrales en la escuela matutina.

En las siguientes líneas comentaré sobre la presencia de elementos teatrales dentro del aula. Aún cuando no se trabajaron contenidos específicos de Expresión Teatral si fue posible encontrar elementos que pudiesen ser visos que dan paso hacia contenidos propios del campo.

El público.

A lo largo de las actividades teatrales, la maestra realizó comentarios sobre no darle la espalda al público, de esta forma la maestra introduce uno de los roles que se presentan en el Teatro, los espectadores. Marca un espacio para realizar las actividades: un escenario fijo, el frente del salón, en donde se desarrollan actividades teatrales y se representan situaciones, como a continuación se muestra:

Observación no. 6

-MP: A ver, a ver, ya. ¿Saben qué? Les hago una observación. El público está allá y es bastante, no se da la espalda, no se da la espalda al público ¡eh! Es una observación que ahorita he venido... desde que empezaron algunos. Los demás, procuren no dar la espalda. Los que siguen (pasan los niños al frente, hay varias sillas colocadas en hilera, los niños se acomodan entre las sillas y la maestra, forman una fila, muy cerca de la maestra). El escenario está allá, si no van a usar las sillas pues póngalas en su lugar.

Con ello se establecen roles teatrales, aún cuando no se designó con la palabra actor a los niños. De esta forma se estableció un vínculo entre público, niños-actores con sensaciones y reacciones por ambas partes.

Las reacciones de los niños-público ante las representaciones de sus compañeros se hizo patente cuando reían, hacían llamadas de silencio al grupo para escuchar lo que decían sus compañeros, realizaban críticas a los

¹⁵ “Carisma, gracia, echarle más galleta, más llenarte de expresión”, eran las formas mediante las cuales la maestra y los alumnos designaban a algunos de los elementos con que cuenta la expresión en el Teatro: cuerpo, voz y movimiento, para dar emoción, intención y carácter a un personaje.

alumnos-actores para que hablaran más fuerte y se les entendiera, así como cuando proponían movimientos, palabras y acciones a los alumnos que se inhibían.

Personajes reales y respuestas reales.

En dos observaciones hubo caracterización de algunos personajes de la fantasía: tres cabritos y un ogro, dos amigos y un oso, así como personajes históricos reales: Cristóbal Colón y dos títeres que representaban a un indígena y a un español en la época virreinal. En la mayoría de las observaciones los alumnos caracterizaron a personajes de la vida cotidiana, cercanos a las experiencias de los alumnos, como una familia, un doctor y su paciente, una estilista y el cliente, jugadores de fútbol, actrices, cantantes, los mismos niños, estilistas, la mamá y la hija, la maestra y la alumna, dos amigos, etcétera, con ellos los alumnos recreaban situaciones que viven cotidianamente.

Personajes reales, respuestas reales y situaciones reales, adquirieron forma permanentemente durante la caracterización de personajes y creación de situaciones, lo que da cuenta de las acciones para la enseñanza del Teatro en donde la maestra busca una manifestación real de la vida. Al realizar la triangulación de las observaciones con la entrevista se corroboró lo anterior cuando la maestra comentó:

Entrevista

-MP: Yo recuerdo que un día estaba yo pasmada ahí en el pizarrón, porque resulta que dos chicos, resulta que a un chico lo asaltaron, no a él específicamente, sino a sus papás. Entonces él estaba muy triste y precisamente íbamos a ver ahí un tema de diálogo, y resulta que un equipo hizo un, un acto de esos ¿no?, protagonizó un asalto. Entonces a mí eso no me gusto, porque a los niños que se les estaba asaltando estaban atacados de risa, entonces a mí no me gustó mucho porque a mí ya me habían asaltado una vez. Y entonces les digo: es que, eso no es un asalto. Ustedes no saben verdaderamente lo que se siente en un asalto. Y el niño que lo estaba viendo, al que le habían asaltado sus papás estaba muy triste y estaba casi llorando, porque él sentía igual que yo. Que un asalto es algo muy feo ¿no? que te deja traumatado.

Si bien es cierto que se argumenta que una de las características primordiales del teatro infantil, obedece a “la oportunidad de otros acercamientos al mundo” y de esta manera aprehender el mundo real y asimilarlo de un modo activo, también lo es que en esa misma línea se propone incentivar hacia la imaginación y la fantasía en la “posibilidad de expresar fantasías alegrías y preocupaciones” (SEP, 2000, p. 77).

Cuando el niño se actualiza en personajes reales, fantásticos e históricos, tiene mayores posibilidades de desarrollar dos actividades humanas fundamentales para la vida cultural del hombre: la actividad reproductora y la actividad creadora, en las cuales interviene de manera específica la realidad, la imaginación y la fantasía.

Uno de los impulsos fundamentales del hombre es el reproductor o reproductivo (Vigotsky, 2001, p.11), éste permite al hombre reproducir o repetir normas de conducta creadas y elaboradas previamente y realizar algo con referencia a una imagen dada, de esta forma nuestra actividad repite algo que

ya existe, reproducir personajes reales permite al niño ajustarse al medio que le rodea.

Para proyectarse al futuro, adaptarse a un mañana cambiante y contribuir a crear y modificar el presente, es importante no limitarse a reproducir hechos o impresiones vividas, sino crear nuevas acciones mediante una función creadora o combinadora: imaginación y fantasía. Esta capacidad creadora cobra importancia en el desarrollo del niño mediante procesos creadores que se aprecian en sus juegos, en donde la imitación es un reflejo de lo que ven y escuchan de los mayores, elementos de experiencias ajenas que no son llevados como lo son en la realidad. Estas experiencias las reelaboran las combinan entre sí y edifican nuevas realidades acordes a las aficiones y necesidades del propio niño.

Al rebasar el nivel reproductivo en las expresiones teatrales y adquirir habilidades para combinar lo real y crear nuevas situaciones, se conforma la plataforma de la función creadora en los niños¹⁶. Cuando se realizan actividades donde se pone en juego la imaginación a través de personajes históricos y fantásticos el niño tiene mayores posibilidades de crear algo nuevo.

En el mecanismo de la imaginación y la actividad creadora, la fantasía y la realidad se vinculan en la conducta humana, la fantasía se construye con materiales tomados del mundo real y la creación de nuevos grados de combinación, a través de la mezcla de elementos reales en combinación con imágenes de la fantasía.

Con estas ideas vertidas, se puede observar que las representaciones de los niños fueron reproductivas como se logra advertir en el siguiente fragmento:

Observación no. 6 MP: maestra Aos.: alumnas/alumnos

-MP: Corre tu tiempo, ya ándale 5 segundos (sigue mirando su reloj, la niña se pone atrás del niño y comienza a mover las tijeras simulando cortar el pelo al niño) Así, así como caiga. ¿Ya está corriendo tu tiempo ¡eh!

-A-estilista: ¿Cómo va ir su corte señor?

-MP: Fuerte.

-A-cliente: Córteme las puntillas y las patillas cortas.

-A-estilista: ¿Las qué?

-MP y Aos: Las patillas.

-A-cliente: Las patillas y las puntillas córtemelas.

-MP: Échele, échele (la niña simula cortar el pelo: toma las tijeras y le toma mechones de pelo con la mano). Platíquele, platíquele al señor (algunos niños dicen: "pelón", otros los callan "ssshh" mientras vuelven a decir: "calvo y pelón".)

-A-cliente: Que no me haga cosquillas (el resto del grupo se ríe, la niña no habla sólo hace movimientos con las tijeras en la mano y tomando el pelo del niño).

-A-cliente: Que no me haga cosquillas (el resto del grupo sigue riendo, una niña dice: "es muy cosquilludo").

-MP: Dile algo (la niña-estilista no habla).

-A-cliente: Que no me haga cosquillas.

-A-estilista: ¡Ay! No le estoy haciendo nada

-A: Es muy delicado (una niña del grupo hace el comentario).

¹⁶ En este trabajo se define la función creadora como: "toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones" (Vigotsky, 2001, p.13).

-MP: Muy bien. Le va a quedar su corte precioso (los niños regresan a sentarse en sus sillas).

Entre más elementos reales, disponga el niño en su experiencia, más productiva será la actividad de su imaginación, en esta vinculación, la imaginación se apoya en la experiencia.

Otra forma en que se vincula la fantasía con la realidad es mediante productos elaborados por la fantasía y fenómenos complejos de la realidad. Al basarnos en estudios y relatos de otros, se pueden imaginar pasajes históricos o paisajes nunca vistos por uno, como fruto de la imaginación creadora, es decir, podemos desarrollar la capacidad de construir imágenes con experiencias acumuladas de otros. En dos ocasiones el producto de la imaginación se construyó mediante la combinación de personajes históricos como Cristóbal Colón, un indígena, un español en la época Colonial en México, en conjunción con un fenómeno real: el diálogo y la representación teatral, mediante los cuales se dio vida a los personajes. De esta manera se amplía la experiencia del niño, permitiéndole imaginar lo que no ha visto, y concebir mediante relatos y descripciones ajenas lo que no experimento personal y directamente. La maestra aprovecha este recurso teatral para acercar a los niños a contenidos históricos mediante la imaginación como se observa en las siguientes líneas:

Entrevista

-MP: Por ejemplo yo quiero ver así como que algo de un tema de historia. Entonces tengo que iniciar por algo atractivo, que considere que al grupo le va a gustar, para que lo haga con gusto también y entonces este, salen las preguntas de ellos [...]. No hay nada como que venga Miguel Hidalgo ¿no? Y le hagan esas preguntas que ni yo nunca se las voy a hacer ¿verdad? Porque de verdad que ya no hay posibilidad para hacérselas.

...

-A: ¿Por dónde pasó cuando descubrió América?

-MP: Pasé por, este San Salvador.

-A: ¡Islas Canarias!

-MP: Pasé por las Islas Canarias, pasé, y luego ya a México, pues creo que ya fue en mi último viaje. No saben qué niñas tan bonitas me regalaron, qué tesoros tan hermosos, animales, plantas, por que me los regalaron ¿eh? ¡Yo no me los llevé ni me los robé! ¡Me los regalaron!

...

Observación no. 9 C: maestra practicante TI: títere indígena TE: títere español

-C: Hola amiguitos (el títere español habla con el público).

-A: ¡Hola! (la mayoría de los niños le contesta cantando la palabra y alargándola).

-C: Fíjense, yo soy un español y en recompensa por mi audacia de haber conquistado México, me han dado una encomienda. ¿Alguien sabe qué es una encomienda?

-A: ¡Nooo! (todos contestan).

-C: Bueno, entonces pongan mucha atención (empieza la representación).

-TI: Dígame señor ¿quién voy a hacer? (imita la voz de un campesino indígena).

-TE: Mira, tú tendrás que trabajar para mí y yo a cambio te enseñaré la religión cristiana, algunas técnicas de cultivo y a lo mejor algún oficio.

-TI: Oiga pero mi dios es Quetzalcoatl, Huitzi...

-TE: ¡Cállate! (los niños se ríen, el títere español le pega al títere indígena) No sabes lo que dices, esos no son dioses, yo te voy a enseñar algo verdadero.

Mediante esta forma de vinculación entre la realidad y la imaginación, la experiencia se apoya en la fantasía.

Existen dos formas más de vinculación entre realidad y fantasía, una de ellas es el enlace de lo emocional que se manifiesta de dos maneras, por un lado todo

sentimiento, toda emoción tiende a exhibirse en determinadas imágenes concordantes con ella, la emoción se presenta mediante imágenes, ideas, impresiones congruentes con el estado de ánimo al que nos somete en el instante. Todo sentimiento posee además de una manifestación externa, corpórea, una expresión interna manifestada en la selección de ideas, imágenes e impresiones. Las imágenes de la fantasía sirven de expresión interna para nuestros sentimientos seleccionando determinados elementos de la realidad y combinándolos de tal manera que responda a nuestros estados de ánimo. Para Vigostky (2001, p.23) esta forma de asociación se encuentra con frecuencia en los sueños, las ilusiones, o sea, en estados del espíritu en que la imaginación vuela con plena libertad”, La fantasía movida por lo emocional y la lógica de los sentimientos, aparece como el aspecto más interno, más subjetivo de la imaginación.

Con relación a los personajes y situaciones reales que se representaron en las actividades, cabe una reflexión entre la realidad y los sentimientos, entre cuerpo y espíritu, entre lo objetivo y lo subjetivo.

En la entrevista, la maestra menciona que el Arte es “una manifestación de varios sentimientos”, que la Educación Artística es “una materia que abarca el desahogo de todas las manifestaciones del niño” y que la función del Teatro es “ayudar a que los niños realicen y expresen diferentes formas de sentir”, con ello alude a lo subjetivo, a lo interno del ser humano. En la práctica propicia la representación de lo real, de personajes y situaciones realistas. Al contrastar lo que dice con lo que hace, es posible advertir como la maestra tiene diferentes visiones del Arte, en una vertiente, manifiesta la presencia de los sentimientos, su manifestación y desahogo, y en otra la realidad tal como se presenta, estas dos visiones implican espíritu y materia, y aluden a dos movimientos artísticos teatrales: el romanticismo y el realismo.

El Arte Romántico se caracteriza por esforzarse en expresar estados de ánimo, sentimientos muy intensos o místicos, durante el siglo XVIII, los sentimientos comienzan a ser más importantes que la razón. El Romanticismo glorificó al individuo y exaltó la emoción contra el racionalismo (Macgowan, 1982, p. 220), las emociones constituían la base para la actividad teatral.

La reacción al Romanticismo fue el Realismo, en donde se reclama el sentido de la realidad, se debe mostrar la realidad <<fotográficamente>> (González, 1986, p. 28), supone el intento por describir el comportamiento humano y su entorno, o por representar figuras y objetos tal y como actúan o aparecen en la vida cotidiana. El realismo en las obras de teatro busca que las cosas que le suceden a la gente en un escenario sean de forma tan natural como le podrían acontecer en la vida real, se escribe en un lenguaje familiar y los personajes hablan en forma natural (Macgowan, 1982, p. 236) .

De los personajes que designa la maestra, las situaciones que propone y las ideas que manifiesta respecto a cómo se debe representar un hecho, se intuye que favorece un estilo realista en las actividades que desarrolla.

Como sí.

En ciertos momentos privilegiados los niños accedían de manera integrada al “como sí”¹⁷, lo que decían guardaba relación con los movimientos, actitudes y gestos de su cuerpo, fue más fácil entrar a la convicción cuando elaboraron sus propios diálogos y propusieron las situaciones a representar. Algunos de los niños lograron por momentos ser el personaje que representaban, principalmente los niños que actuaron de oso en la fábula con imágenes y dos que representaron al ogro en el cuento de “Los tres cabritos y el ogro”, en esta ocasión las acciones fueron más allá de lo físico, pues hubo intención corporal, vocal y gestual en algunos de los niños, de esta forma entraron a la ficción que ellos mismos creaban. Durante los diálogos, la utilización de objetos físicos apoyó la entrada al como sí en la caracterización de personajes.

Estructura dramática.

De las 10 observaciones se puede comentar que en tres de ellas se detectó elementos que constituyen una estructura dramática simple, como planteamiento, nudo, desenlace, así como personajes, espacio escénico, argumento y conflicto. Estos elementos se detectaron durante las escenificaciones de la fábula con imágenes, el cuento y la escenificación con dos títeres. El primer texto fue designado por la maestra MP, los dos últimos por la maestra practicante. En los siguientes segmentos se observa el conflicto entre los personajes:

Observación no.9

-TI: Dígame señor ¿qué voy a hacer? (imita la voz de un campesino indígena).

-TE: Mira, tú tendrás que trabajar para mí y yo a cambio te enseñaré la religión cristiana, algunas técnicas de cultivo y a lo mejor algún oficio.

-TI: Oiga pero mi dios es Quetzalcoatl, Huitzi...

-TE: ¡Cállate! (los niños se ríen, el títere español le pega al títere indígena). No sabes lo que dices, esos no son dioses, yo te voy a enseñar algo verdadero.

...

-TI: ¡Ay, estoy muy cansado! Trabajo de sol a sol. Voy a sentarme un rato.

-TE: ¿Qué haces sentado? (con voz de enojo). Tú no tienes derecho a descansar. Vamos trabaja y ya verás lo que te va a pasar. Ahora tendrás 15 días (enfatisa) de trabajos forzados y sólo tendrás derecho a descansar tres horas y a comer una sola vez al día

-TI: Esta bien señor.

En las propuestas improvisadas por los alumnos en donde caracterizaron personajes y representaron situaciones de la vida real, en algunos momentos presentaron conflicto, en la mayoría de éstas no. Como ya se mencionó algunas actividades fueron de expresión oral y otras se pueden definir como actividades de juego paradramático¹⁸ pues no contaron con fases de un hecho dramático, ni conflicto.

¹⁷ El “como sí” es un sí condicionante, un sí mágico que permite dar un sentido de verdad a aquello que no es real, pero que tiene su realidad, que es imaginario, ficticio, a lo cual jugamos a creer todos público y actores (Elola, 1989, p.39).

¹⁸ Cabe recordar que las representaciones que carecen de conflicto, pueden recibir un tratamiento parecido a los dramáticos consiguiendo su escenificación cuyos resultados serían juegos paradramáticos (Cervera, 1996, p. 21).

Observación no. 6

-Niña-cliente: ¿Qué vende?

-Niño-panadero: Pan.

-Niña-cliente: Le voy a comprar quince piezas. ¿Cuánto será por cada una?

-Niño-panadero: Cincuenta centavos.

-Niña-cliente: Tome (le extiende la mano y simula pagarle, el niño saca un papel de la caja y se lo da, está simulando que le da el pan).

-Aos.: Ya (le indican a la maestra que ya terminaron).

El texto dramático que se desarrolló durante las observaciones tubo diferentes características. En el caso del cuento, éste fue adaptado por los niños, mediante improvisaciones para su escenificación, el diálogo al que dio origen fue corto y breve, durante la narración oral realizada al inicio de la actividad entre la practicante y los niños se presentó la estructura dramática simple de planteamiento, desarrollo y nudo con que contaba el cuento en sí mismo.

En la fábula con imágenes los alumnos a través de un narrador, contaron la historia para realizar las escenificaciones, las narraciones fueron breves y no hubo diálogo entre los personajes como se observa en el siguiente fragmento:

Observación no. 8

MP: maestra

AN: niña-narradora

Aos.: alumnos/alumnas

-AN: Un día iban dos amigos caminando por el bosque cuando de repente se les apareció un oso (los niños-amigos salen del lado del escritorio, la niña-oso está junto al perchero parada y la niña-narradora está atrás del salón junto a la maestra).

-Niña-oso: ¡Gggrrrrraaaaaaarrrr! (la niña-oso se para frente a los niños-amigos).

-AN: Uno de sus amigos se subió al árbol y el otro se subió al suelo y se hizo el muerto. El oso le olió la oreja y pensó que estaba muerto. El oso se fue (la niña-narradora hace pausas breves mientras las niñas realizan la acción). Después el amigo se paró y el otro se bajó del árbol. El que se paró se fue muy enojado (los niños terminan de actuar y se dirigen a su asiento).

-MP: ¿Terminó? ¿Ya terminaron?

-Aos: ¡Si!

Espacio.

En lo que respecta al espacio dramático se recrearon diferentes escenarios donde se desarrollaban las acciones de los personajes: un bosque para la fábula de “Los tres amigos y el oso”, un puente arriba de un río en el cuento de “Los tres cabritos y el oso”, así como diferentes espacios de la vida cotidiana donde se desarrollaban las acciones durante los diálogos que improvisaron los alumnos, como por ejemplo: un cine, una casa, un consultorio, la calle, la escuela, entre otros.

3.2 Maestra MS.

Para realizar el análisis de los datos de las observaciones en la escuela de tiempo completo, seguí el mismo procedimiento analítico de datos que efectué con la maestra MP. En este apartado abordo las siguientes dimensiones de análisis de la práctica docente: contenidos, actividades, estrategias y secuencia didáctica, en los cuales se encontraron diferencias con relación a la maestra MP así como algunos puntos de encuentro.

No puedo afirmar que el tiempo y el espacio específico que se designaba en la escuela de tiempo completo continuo a las actividades teatrales propiciaron dicha diferencia. Considero que puede deberse también a otros factores como la escuela, la formación docente, el acercamiento al hecho teatral, entre otras. Inquietudes que pueden dar paso a otro tipo de estudios para ampliar la comprensión de la enseñanza del Teatro en la escuela primaria y su relación con diversos factores sociales, institucionales y culturales.

Una de las diferencias más notables fue que la maestra MS orientó su práctica hacia contenidos de orden artístico teatral, basándose principalmente en el Documento de Educación Artística Expresión Teatral (SEP, 2000), en textos sobre el campo y en talleres sobre la enseñanza del Teatro para niños que había cursado. Con este antecedente presentó el siguiente análisis de los datos recabados en la escuela de tiempo completo continuo.

El siguiente 6pretende proporcionar una mirada esquemática de los contenidos y las actividades que observé.

Cuadro no. 6 *Secuencia didáctica de contenidos y actividades*

Observación 1	Baile con música. (calentamiento) a	Juego: Muñeco de goma. b	Comentarios c	Juegos de manos, tarea d
Observación 2	Baile con música. (calentamiento) a	Canción: Un candadito nos vamos a poner. b	Organización por equipos. c	Realización de una figura por equipos con el cuerpo. d
	Ejercicio por parejas: espalda con espalda. e	Juego: Los hipnotizaditos. d		
Observación 3	Baile con música. (calentamiento) a	Narración-actuación de una historia por parte de la maestra. b	Organización por equipos y ensayo de la historia. c	Representación de la historia por equipos. D
Observación 4	Baile con música (calentamiento)	Representación de las historias de la clase anterior.	Improvisación: Historia con ruiditos	
Observación 5	Actividades de preparación para el ensayo de una pastorela. a	Ensayo de una pastorela. b		
Observación 6	Apreciación de la declamación de un poema. a	Comentarios. b	Juego: Pásalas sino te quemas de acciones. c	Juego: Espejo en cadena, quedando en posición como estatuas. d
	Espejo en cadena: propuestas de los alumnos. e	Improvisación corta: La maestra iba caminando cuando... f	Juego: improvisación de una historia con diálogo a través de sólo dos palabras: botita y zapato. g	
Observación 7	Apreciación de la declamación de un poema.	Comentarios	Ejercicio rítmico-musical con expresión	Juego: Yia Juego: Congo

	a	b	corporal. c	d
Observación 8	Baile con música. (calentamiento) a	Ejercicio rítmico-musical con expresión corporal. b	Juego: saludar como... c	Estatuas individuales Estatuas colectivas d
Observación 9	Ejercicio rítmico-musical con expresión corporal. a	Improvisación: esta es la silla de.. Papá-hijo Maestra-alumna b	Juego: La sustancia Mágica c	
Observación 10	Baile con música. (calentamiento) a	Juego: Yia b	Juego: Yo me llamo... c	Improvisación: botita-zapato d

Nota. El cuadro muestra la secuencia de las actividades desarrolladas durante las diez observaciones en el aula de la escuela primaria de tiempo completo continuo. Las letras del abecedario muestran el orden en que se realizaron las actividades durante las sesiones.

En la mayoría de las observaciones la secuencia didáctica presentó diversas actividades que se pueden clasificar en tres tipos: a) actividades físicas iniciales como bailes y de expresión corporal con música, b) actividades de concentración y atención, c) actividades de representación como: juegos dramáticos, improvisaciones y representaciones de historias. Solamente en dos ocasiones fue posible observar espacios para comentarios sobre las actividades.

Se considera relevante mencionar que la presencia de los espacios para comentar y reflexionar sobre las actividades realizadas, a decir de Bolton (1997, p. 165) se considera una de las cinco dimensiones críticas para la forma en que los niños se concentran en el modo de juego dramático, ya que permite reflexionar sobre la experiencia de poner en común de manera espontánea sentimientos y pensamientos que permitan mostrar la medida en que la acción dramática resultó significativa.

Como ya se dijo en un párrafo anterior, en dos ocasiones se logró observar dicho espacio, en las otras ocasiones no fue posible debido a que el tiempo se agotaba en la presentación de los trabajos de los niños, ello debido a la cantidad de alumnos en el grupo: 35. Si bien es cierto que la modalidad escolar permitía que se asignara un tiempo específico, una hora, a la enseñanza del Teatro, también lo es que se dificulta la planeación de actividades debido a la cantidad de alumnos que pueden atenderse en una clase con características en donde las propuestas de trabajo necesitan un tiempo de organización, preparación y presentación de los trabajos realizados por los alumnos, ya sea por equipo o de manera individual.

Al respecto Bolton (1997) considera que una causa de inhibición de los niños en la participación de actividades dramáticas, es la cantidad de alumnos que se pueden atender, pues cuanto mayor es el grupo, es más difícil promover y mantener la experiencia de hacer-crear, lo que puede suceder sí se tiene más de 20 alumnos.

Respecto a la maestra de la escuela de tiempo completo continuo así como a la maestra de la escuela matutina, las condiciones son similares, en ambos

casos la cantidad de alumnos dificultó la experiencia. En el caso de la maestra de la escuela matutina, la cantidad de alumnos, el poco espacio y el tiempo reducido en que los alumnos se organizaban, ensayaban y presentaban su trabajo, fueron condicionantes limitantes. En el caso de la maestra de la escuela de tiempo completo la cantidad de alumnos por un lado no permitía que se diera pasó a la reflexión de los trabajos presentados y por el otro provocaba ciertos aspectos de desbordamiento de energía de los alumnos.

Cabe mencionar que la maestra MS alude al tiempo que tiene con los niños como un factor que limita el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto para cumplir con las necesidades de los alumnos como para lograr una mejor secuencia didáctica que queda inconclusa, esto se puede advertir en los fragmentos de la entrevista.

Entrevista MS: maestra

-MS: Cada sesión tú tienes que llegar y trabajar primero lo que sería el, la actividad física o una actividad de atención para que el niño se concentre. Ya una vez ahí, hacer la actividad fuerte de lo que tú tengas programado de lo que tú vayas a trabajar. Al final, pues ya ir presentando entre todos lo que se realizó en el trabajo de la obra, que sería muy importante, que sería bueno contar con más tiempo, para que diéramos un espacio a que nos relajáramos y a que el niño saliera más tranquilo. Generalmente una vez presentados los ejercicios, o concluyendo los ejercicios pues se termina el tiempo y los niños, los grupos se tienen que ir retirando.

-MS: Lo que nos manejan en el programa es que tendríamos una hora a la semana de trabajo con ellos. Desgraciadamente esto se queda muy por debajo de las necesidades del alumno, con el que se están manejando constantemente contenidos y conceptos y para la cuestión artística nada más se le da una mínima parte y es muy importante darle más tiempo.

3.2.1 Contenidos.

MS considera las necesidades del alumno y ello se refleja tanto los contenidos que aborda, las actividades que lleva a cabo y en la recuperación de las aportaciones que los alumnos realizan a las ficciones que se proponen en el aula. En los siguientes párrafos presento el análisis de los contenidos de mayor relevancia durante las observaciones:

- Concentración, atención
- Expresión
- Improvisaciones

a) Concentración y atención.

A lo largo de las observaciones la maestra presentó la mayoría de las actividades como juegos en donde creaba un ambiente tanto de participación, confianza y diversión, en el cual ella participaba junto con los alumnos. Una de las primeras actividades realizadas por la maestra para lograr confianza entre los miembros del salón fue el juego del muñeco de goma, el cual consistía en que un alumno se dejase caer para que sus compañeros que se ubicaban en círculo lo sostuvieran, lo que provocó en la mayoría de alumnos una concentración para cuidar a sus compañeros y evitar que se lastimaran.

Observación no. 1

La maestra se dirige al grupo: la clase pasada hicimos juegos. ¿Se acuerdan? Algunos niños contestan que sí.

-MS: Traje un juego y les gusto mucho, este juego se hace con grandes, es el muñeco de goma, tenemos que ver que no nos caigamos. Yo lo voy a hacer, pero si me dejan caer los repruebo, si me caigo me descomponen y mis hijos les van a reclamar.

...

La maestra pone música suave. La maestra se dirige a cada equipo y da instrucciones de cómo mover suavemente al muñequito, como cacharlo y pasárselo al otro compañero

-MS: Así, agárralo, para allá: Sssshh suavcito, sssshh (se dirige a todos los equipos).

-MS: Pongan sus piecitos en el piso, concentrado, eso es, así suavcito (da instrucciones a un equipo).

De igual manera la maestra MS realizó juegos para desarrollar concentración, atención, espontaneidad, coordinación y capacidad de respuesta en los alumnos, mediante actividades como: “Pásalas si no te quemas” y “Los hipnotizaditos” entre otros, los siguientes segmentos muestran este tipo de actividades:

Observación no. 7 MS: maestra Aos.: alumnos/alumnas

-MS: A ver, quién ha tomado clases de yudo (MS modula la voz, baja el volumen y habla pausadamente, algunos niños alzan la mano), eso es, pues entonces vamos a hacer un juego que todos tenemos que soltar, fíjense bien vamos a soltar un grito, un grito y una energía a todos para contagiarnos todos de esa energía. Y este juego empieza así, fíjense: Voy a empezar hacia mi derecha con esta mano, me voy a voltear hacia la izquierda con mi mano derecha. Voy a golpear hacia la izquierda pero no va a ser un golpe a mi compañero ¿verdad? Ni a mi compañera, voy a golpear hacia abajo y voy a gritar, ¿sí? Vamos a gritar ¡Yia! ¿sí? ¡Fuerte!. Pero hay una condición tenemos que ver a los ojos y con la mano pegar hasta abajo, de tal manera que cuando haya yo pasado el grito... (MS realiza los movimientos mientras explica el juego), es como el pásalas, a ver, ¿quién ha jugado pásalas?

-Aos.: ¡Yo!, ¡yo!

-MS: ¡Ah! Pues es igual que pásalas. Hasta que ella vea que ya se las pasé, ella se las va a pasar a ella y así la vamos a ir pasando hasta llegar a él, ¿sale?, ¿listos? A ver, ahí les va, una, dos... Pero me tienen..., tienen que estar atentos viéndome si no, no las puedo pasar (los niños están callados y la miran. Ella comienza el juego con el grito de yia, mira a la niña que sigue y ella realiza lo mismo con su compañera de al lado, comienza a pasar la acción de niño en niño).

...

-MS: ¡Ah! Pues es igual que pásalas, hasta que ella vea que ya se las pasé, ella se las va a pasar a ella y así la vamos a ir pasando hasta llegar a él, ¿sale?, ¿listos? A ver, ahí les va, una, dos... Pero me tienen..., tienen que estar atentos viéndome si no, no las puedo pasar (Los niños están callados y la miran. Ella comienza el juego con el grito de yia, mira a la niña que sigue y ella realiza lo mismo con su compañera de al lado, comienza a pasar la acción de niño en niño.)

La maestra recupera algunas inquietudes de los niños, cuando ellos realizan algún juego dentro del salón lo hace parte de las actividades de la clase como se puede observar en el siguiente fragmento:

Observación no. 1

Algunos niños comienzan a moverse y a jalarse tomados de las manos. La maestra al verlos les dice: A ver esas manitas, luego vemos juegos con manos.

...

MS: ¿Sí les gusto? Ssss.. ya que sus manitas hacen tortillas, a ver, enséñenme qué juegos se saben con las manos, enséñenme su jueguito.

...

-MS: A ver enséñenme juegos de manos (dos niños se levantan y palmean con sus manos, tocándose con las palmas de las manos en diferentes formas y cantando una canción).

-A: ¡Ya nos equivocamos! (Otros dos niños levantan la mano para pasar.)

-MS: Arriba va (los niños comienzan su juego con otra canción, se ríen, uno canta y otro no, pero ambos mueven las manos, se equivocan y los demás niños se ríen).

-MS: De tarea en la semana van a practicar los juegos con su mamá, papá, hermanos o con quien puedan.

Recordemos que la enseñanza del Teatro en la escuela se fundamenta en el juego. Como ya se mencionó en el capítulo dos, el juego constituye entre otras cosas un pre-ejercicio de comportamiento, ya que es un mecanismo de adaptación y aprendizaje y un medio de liberación de agresividad y canalización de conflictos. La maestra MS recupera esta dimensión lúdica en los alumnos como elemento básico en la enseñanza del Teatro para introducir capacidades y habilidades. En los siguientes fragmentos de la entrevista se puede observar el papel del juego dentro de la práctica docente de la maestra:

Entrevista

-MS: Tratamos de meter a los niños a que se concentren un poquito a través de una actividad física o de atención o de juego pero que haga que el niño, este, deje de pensar en otras actividades y se vaya metiendo a lo que se va a hacer. Si se va a hacer una trabajo de improvisación o un juego teatral, o algo, que el niño tenga esa posibilidad a partir de que el mismo niño esté integrándose al juego y ese juego de atención le permita que tú, cualquier actividad que vayas a manejar la pueda hacer.

...

-MS: Normalmente lo que hacemos es conocer algo sobre algunas obras, intentamos montarlas, las vamos analizando, las vemos. Este los niños hacen sus juegos con estas obras y al final tratamos de montar una obra que ellos les llame la atención, que les guste, como si fuera un juego, más que como una obra de teatro. Tratamos de partir de esos juegos, no solamente con obras, sino también manejamos improvisaciones, o actividades que se acerquen un poquito a lo que es el teatro.

Cabe mencionar que la mayoría de las actividades la maestra las presentó a los alumnos como juegos y trabajos, el juego adquiere una dimensión valorativa y se eleva al nivel de trabajo dentro del aula. De esta forma, las actividades de representación e improvisación que se llevaron a cabo a lo largo de las observaciones, adquirieron un valor lúdico pero también un valor como trabajo cotidiano escolar dentro del aula.

b) Improvisaciones.

La maestra MS desarrolló actividades de improvisación en donde los niños representaron diversos personajes. Cabe recordar que éste contenido artístico teatral se encuentra propuesto para el 4° grado de primaria en el Documento de Expresión Teatral (SEP, 2000, p. 43), en donde se explicita que la improvisación consiste en crear diversas situaciones y desarrollarlas espontáneamente permitiendo una reacción a lo imprevisto, basada en una respuesta emocional. El propósito para este grado consiste en interpretar acciones múltiples para conscientizar la complejidad de una situación dada. Se busca incrementar la sensibilidad del niño para improvisar con imaginación y concentración, desde la exploración de sus propias posibilidades expresivas, tanto corporales como de voz, con vías de desarrollar su capacidad de comunicación.

Las representaciones e improvisaciones se realizaron mediante actividades en las cuales los niños se introducían al “como sí” de manera inmediata y placentera tanto para los alumnos que representaban personajes como para los que observaban el trabajo de los compañeros. Cabe mencionar que aún cuando las situaciones que proponía la maestra MS tenían una base, los alumnos realizaban su propia interpretación cuando narraban y actuaban la situación propuesta. A través de sus propios movimientos, palabras, gestos y actitudes los alumnos daban vida a un mismo personaje con las características propias de cada niño. El siguiente fragmento muestra cómo se desarrolló una de estas actividades: “Botita, zapato”, en ella los alumnos representan a un vendedor y a una ama de casa, quienes entran en conflicto en la búsqueda de su propio propósito.

Observación no. 10

-MS: A ver fíjense muy bien, es una improvisación. Kenia era una mamá muy abnegada que cuidaba a sus hijos y se preocupaba por el quehacer de la casa. Y tenía un bebecito y tenía la comida y se había hecho tubos y andaba en fachas y ya iba a llegar su marido y ella no terminaba. Estaba muy atareada, muy desesperada. Y ya mero llegaba su esposo a comer. Y entonces Alexis es un vendedor de cepillos (mientras MS plantea la situación los niños se ríen, la niña que pasó con MS realiza diferentes acciones mientras MS explica, con movimientos y objetos imaginarios la niña barre, trapea, saca y acomoda algo). Cepillos de dientes, cepillos para peinarse, cepillos para todo lo que usted necesite, para lavar mamilas. Alexis tiene que (MS no puede continuar, algunos niños del grupo hablan al mismo tiempo dando propuestas sobre lo que ella va diciendo).

-A: ¡Cállense!

-MS: A ver entonces Alexis tiene que conseguir que Kenia le compre algo de lo que él está vendiendo. ¿Sí? Tú tienes que hacer que ella te compre. Tú eres muy buen vendedor y haz vendido muchas cosas. Y necesitas ganar dinero porque hoy nadie te ha comprado nada. Y tú estás muy ocupada y no puedes atender a los vendedores, porque ya se te está tirando la leche y ya está chillando tu bebé y para colmo tu marido ya está llamando por teléfono. Entonces, sshhh, Alexis la tiene que convencer. ¡Pero! Hay un pero. Hay un pero Alexis, tú nada más tienes que decir una palabra y esa palabra es botita, para ponerte de acuerdo. No puedes decir si, ni no, ni cómpreme, nada, solamente botita. Y tú nada más puedes decir zapato, para decirle que no le vas a comprar nada. No puedes decir si, ni no, ni nada. ¡Sale! ¡Corte, cámara, acción! ¡Va! Convéncela, convéncela con botita. Sssh.

-A: ¡Botita, botita, botita, botita!

-A: ¡Zapato!

-A: ¡Botita, botita, botita!

-A: ¡Zapato!

Los niños comienzan a actuar, la niña hace como que carga a un bebé, apaga una estufa, deja al bebé, contesta el teléfono, mientras el niño la persigue. El niño habla muy rápido e insistentemente. La niña sólo dice una vez la palabra, no las repite tanto pero muestra desesperación cuando lo hace. El niño grita después de varias veces que persigue a la niña. La niña continúa haciendo como que hace quehacer y carga al bebé. El niño grita la palabra y la mira, la niña se para, se voltea y le grita la palabra. El niño remarca las sílabas de la palabra y las pronuncia más lentamente. La niña continúa con el mismo volumen y tono. Ahora el niño canta la palabra. La niña también canta la palabra. El resto del grupo se ríe mira atento a las acciones que realizan los niños.

-MS: Tiempo, tiempo, tiempo, muy bien.

En otra actividad la maestra proporciona una frase inicial: “ La maestra iba caminando cuando de pronto...”, para que los niños completaran la situación. En esta ocasión un niño proponía la situación al inventarla oralmente y otro la realizaba corporalmente, igual que en las otras actividades cada uno de los niños imprimía su propia interpretación como se observa en los siguientes segmentos:

Observación no. 6

-A: Un día Erick iba caminando y después unos bandidos lo asaltaron (el niño que realiza la acción, alza las manos hacia la cabeza, mueve su cuerpo como si tratara de zafarse, grita, gira su cuerpo y cae al suelo, el resto del grupo se ríe).

...

-A: Un día Alfonso iba caminando, le cayó un gato del techo, le dio un infarto y se murió. (El niño que realiza la acción se agarra la cabeza y cae de rodillas al suelo. Cuando termina de caer se queda con los brazos y las piernas abiertas.)

-MS: Sale, va, sshh. (Algunos niños hacen comentarios después de que se ríen de la acción. Uno realiza el sonido de la ambulancia. Una niña dice: y lo atropelló un perro. Los demás se ríen.) Bueno a ver el que sigue.

Como se logra observar en estos fragmentos, los alumnos proponen sus propias improvisaciones de acciones y situaciones en las que ponen en situación a sus compañeros que realizan la acción, al mismo tiempo, los niños que realizan lo que se les propone lo hacen desde sus propios recursos expresivos.

Las actividades de representación e improvisación tuvieron como base el juego, cabe recordar que a través de éste el niño puede revivir hechos reales, convertir en ficción preocupaciones y deseos, ensayar papeles, inventar situaciones e imitar personajes recurriendo a una espontaneidad expresiva y una imitación natural en él (Tejerina, 1994, p. 7).

A lo largo de las observaciones los alumnos entraron a la ficción de manera inmediata, los niños creaban sus propias situaciones imaginarias partiendo de una propuesta base de la maestra, como se puede recordar, entrar en el juego de la acción dramática supone entrar al “como sí”, para Vigotsky el ‘como si’ es la esencia del juego, el componente característico de la ficción en la creación de una situación imaginaria (citado en Tejerina, 1996, p.31), en el siguiente fragmento se muestra la entrada al “como sí”.

Observación no. 10

-A: ¡Botita! (El niño hace como que toca el timbre, la niña abre la puerta y se asoma.)

-A: Zapato.

-A: Botita (El niño muestra los cepillos y la niña mira hacia abajo. El niño pasa a la casa, la niña barre, levanta al bebé, mueve objetos con las manos, hace gestos de desesperada y el niño la persigue. La niña alza las manos. Por momentos el niño grita y la niña contesta como enojada. El niño comienza a decir la palabra insistentemente, se le acaba el aire y la niña grita la palabra. El niño la persigue, la corretea un poco diciendo la palabra, rápidamente. La niña grita la palabra y lo mira como enojada. El niño se queda parado y pone cara de tristeza. El resto del grupo los mira atentamente, ríen divertidos.)

Como se observa del fragmento anterior, el Teatro con intención lúdica permite el desarrollo de diversas capacidades del niño, permitiéndole diversas posibilidades de ser y actuar mediante la transformación de imágenes, la comunicación, la espontaneidad y la creatividad.

Durante las actividades para imaginar los alumnos generaban imágenes que luego se traducían a representaciones. Una de estas actividades fue: “Música para pensar en una historia”, la cual consistía en escuchar una melodía con los ojos cerrados e imaginar una historia que pudiese sugerir la música.

Posteriormente los alumnos contaban su historia a los demás, se organizaban en equipos y decidían cuál historia representar, entre ellos se ponían de acuerdo para asignar personajes. La maestra ponía la música elegida para que ellos ensayaran y luego presentaban su historia a sus compañeros. Los siguientes fragmentos muestran el desarrollo de este tipo de actividades:

Observación no. 4

-MS: Bueno vamos a hacer esto antes de contar el cuento. Fíjense bien: van a cerrar sus ojitos y a cruzar sus manos ahí como están, sentaditos y van a pensar..., van a dejar que en su mente pase cualquier historia es muy importante que cierren los ojos si no, no van a poder imaginar nada ¿si?. Entonces cierran los ojitos David y el otro compañerito para que puedan imaginarse una historia, de lo que está pasando cuando ponen esa musiquita. Cuando nosotros vamos al cine, nos ponen una musiquita o en las caricaturas y vemos algo, pero ahorita nos vamos a imaginar algo como si fuera una caricatura.

...

-MS: van a levantar la mano los que me quieran contar la historia. A ver Paulina ¿tú qué historia te imaginaste? A ver, la niña que levantó la mano, cuéntame tu historia.

-A: Que unos soldaditos estaban marchando.

-MS: Que unos soldaditos estaban marchando... ¿y luego qué les pasó? por que la música tenía diferentes partes.

-A: Que se caían.

-MS: ¿Que se caían? ¿Por qué se caían?

-A: Por que uno los empujaba.

-MS: ¿Por que uno de ellos los empujaba y todos se caían? ¿y al final en qué terminó la historia?

-A: En que los soldaditos cachaban al que los tiraba.

Este tipo de actividades de representación e improvisación y la forma en que se realizaban, dando libertad a los alumnos para elaborar y presentar sus propias propuestas, tenían como propósito el desarrollo de la expresión, la creatividad y la imaginación, nociones que la maestra MS considero importantes con relación al Arte, la Educación Artística y el Teatro durante la entrevista:

Entrevista

-MS: El Arte es una expresión que involucra la creatividad, el sentido de libertad y que de alguna manera es parte de lo más interno de lo que sería el alma del ser humano.

...

-MS: Tiene que ser importante que la persona manifieste a través del Arte lo que siente, lo que sueña, lo que cree, eh, que, presente lo que imagina.

...

-MS: La Educación Artística es el poder darle los elementos al niño, presentarle las posibilidades para que él exprese todo lo que lleva dentro, su creatividad, su imaginación.

El Teatro para la maestra MS contribuye a la formación del alumno en que:

-MS: Los ayuda a manejarse en público, les da muchas posibilidades en cuanto a lo que sería la expresión oral, la comunicación. Nos apoya también en cuanto a la libertad de expresión. En cuanto a que el mismo niño sea propositivo, que presente cosas, que de opciones, que maneje alternativas, que de argumentaciones y todo esto que apoya a lo demás.

La importancia del Arte en la Educación consiste en:

-MS. el Arte es la expresión de lo que el niño va aprendiendo, si no hay esa expresión, sino hay esa creatividad y esa imaginación, lo que el niño aprende ya no tiene sentido. O sea no tiene una manera de expresarlo, nada más se quedaría ahí.

De lo anterior se observa que la maestra MS adjudica diversas funciones al Arte, y al Teatro dentro de la formación del alumno, sirve tanto para desarrollar expresión oral y expresar el mundo subjetivo del niño, como para el desarrollo de la creatividad y la imaginación, de esta manera las ideas de la maestra manifiestan los diferentes campos que puede atravesar el Arte en la vida del ser humano. Aunque durante las observaciones se dio prioridad a la Expresión Teatral mediante elementos artísticos cuya base fue el juego.

A lo largo de las observaciones, el juego sirvió para que los niños reelaboraran experiencias cotidianas combinándolas y creando con ellas nuevas situaciones a través de la imaginación, modificación e imitación de sucesos cotidianos. En la expresión de éstas situaciones se observaron diferentes recursos expresivos como la voz, movimientos, gestos, actitudes, durante las representaciones e improvisaciones de los niños.

Cabe recordar que la capacidad expresiva en Teatro, se apoya en el desarrollo de diversas recursos que proporcionan la Expresión Corporal, la Expresión Musical, la Expresión Plástica y la Expresión Lingüística, ya que este tipo de expresiones dota al alumno de recursos expresivos que retoma para una expresión totalizadora.¹⁹

Durante las observaciones, la maestra MS realizó diversas actividades principalmente de expresión corporal relacionadas constantemente con expresión musical, así como el desarrollo de capacidades lingüísticas. En el siguiente apartado se describe el tipo de expresión que se desarrolló en las observaciones.

c) Expresión.

Durante las observaciones la maestra MS propició una serie de actividades de expresión corporal, lo cual facilitó que los alumnos integraran movimientos, gestos, posiciones corporales y desplazamientos a las representaciones e improvisaciones que realizaban.

Esta expresión se desarrollaba a través de actividades que iban desde bailar como actividad física inicial de calentamiento, pasando por actividades músico-corporales, hasta la improvisación de historias inventadas por los niños en donde no se usaba diálogo, únicamente pantomima acorde a lo que sugería la música que la maestra proponía para la realización de las actividades.

Dentro de las actividades que realizó podemos mencionar entre otras las siguientes: “Preparación física del cuerpo a través del baile (calentamiento)”, “Saludar como...”, “Estatuas” e “Historias con ruiditos”, cuya principal característica fue la libertad para realizar movimientos, gestos, posiciones y desplazamientos corporales en el aula de manera individual y por equipos.

Todas las actividades de este tipo fueron acompañadas con música, lo que propició que el alumno explorara diferentes ritmos en melodías y canciones a

¹⁹ Como recordaremos la expresión totalizadora incluye no sólo lo verbal como único medio de expresión, sino también recursos como el gesto, el movimiento, lo musical, lo plástico y lo corporal.

través del movimiento, gestos y posiciones corporales inventados por ellos y sugeridos por la propia música. A lo largo de las observaciones la maestra MS utilizó diversos tipos de música y ritmos como: música instrumental con diferentes intensidades, duración y ritmos, los instrumentos que se escucharon en este tipo de música fueron entre otros: el piano, el violín, trompetas. La música que utilizó para el calentamiento fue principalmente música pop en español, generalmente la que se encontraba de moda en el tiempo que duró la investigación. En algunas ocasiones los niños proponían música que ellos llevaban de sus casas. En los siguientes fragmentos podemos observar el apoyo de la expresión musical en las propuestas de expresión corporal.

Observación no. 8

-MS: El que ya sepa lo hace (busca el disco que va a colocar mientras algunos niños la observan, otros platican, comienza la música y algunos niños comienzan a mover su cuerpo y a caminar en diferentes direcciones, cuando oyen la música y termina la parte del piano dan palmadas con las manos al ritmo del sonido que se escucha y se quedan quietos, MS camina entre los alumnos y hace lo mismo). Sin hablar (algunos también llevan el ritmo con los pies y las manos).

...

-MS: Alto, nadie se mueve estatuas (la música acaba y los niños se quedan parados). A ver ahí va otra, sshh ¿de que se trata? (MS pone otra melodía, son diversos instrumentos con diferentes sonidos y ritmos, los niños mueven una parte de su cuerpo o realizan una actividad como lavarse los dientes, brincar como un resorte o chiflar, la música termina). Okey la que sigue. Nadie se mueve (los niños se quedan parados, hablan entre ellos, algunos se ríen, la maestra MS pone otra música con sonidos diferentes y los niños comienzan a moverse al ritmo de la música). Separados, si siguen juntos los voy a tener que separar (se oyen tosidos en la música, los niños tosen y mueven sus manos a la boca algunos al pecho o se convulsionan, por momentos mueven la cabeza cuando se escucha un sonido como de resorte). Allá ese jovencito escuche la música, escuchen muy bien (la maestra se dirige a un niño que está hablando con otro, en la música se oye como tosen, un chillido de silbato, un resorte y al final como un cristal que se rompe, cuando escuchan ese último sonido, los niños se tiran al suelo y mueven los brazos, las piernas y la cabeza cuando caen al suelo, caen en diferentes posiciones).

El calentamiento mediante el baile, como una actividad constante durante las observaciones fue a través del ejemplo. La maestra comenzaba a bailar con ciertos movimientos y los alumnos intentaban imitarla. En varias ocasiones los alumnos dejaban de copiar los movimientos de la maestra para realizar sus propios movimientos de acuerdo a la música y a como ellos se querían mover, de igual manera, en ocasiones los alumnos no seguían con exactitud los movimientos de la maestra y bailaban de acuerdo a las posibilidades de imitación de cada niño. Durante la participación en esta actividad los alumnos manifestaban placer a través de la risa, gritos de emoción, expresiones y movimientos corporales, como se observa en los siguientes segmentos:

Observación no. 4

¡Sale, va! (los alumnos siguen los movimientos que ella realiza durante toda la canción, se ríen y se miran al espejo en ocasiones)

...

-MS: ¡Listos! (la maestra comienza a trotar de adelante para atrás y comienza a hacer los movimientos que indica la canción) ¡Va! (la estrofa de la canción se repite y la maestra repite los movimientos, dos niños juegan, la mayoría hace los movimientos, varios niños a veces realizan otros movimientos espontáneos, pero manteniendo el ritmo de la melodía, dos niños alargan o exageran los que realiza la maestra, la maestra comienza a palmear y la melodía termina, los alumnos aplauden y ríen, un alumno se tira al suelo y se coloca en una posición quedando inmóvil.)

Como se puede recordar, la enseñanza del Teatro se basa en una expresión orgánica que involucra el movimiento, el cuerpo y la voz, se pueden desarrollar

diferentes actividades para lograr este propósito. El desarrollo de la expresión musical y corporal es importante para la adquisición de ciertas habilidades que le permiten al alumno tomar conciencia de su cuerpo y expresarse junto con la música. Al respecto la maestra durante la entrevista comentó que:

Entrevista

-MS: En la Expresión Corporal y el Teatro tenemos que involucrar todo. O sea desde la Música, desde lo que sería el baile, la danza, también sería el movimiento corporal, la palabra, en cuanto lo que es la expresión oral. O sea todo lo que involucraría Danza, Teatro, Música. Este a lo mejor se tiene que trabajar también lo que es Artes Plásticas, para que el niño conjunte todo y ya pueda llevarlo a lo que es el Teatro

En el fragmento anterior la maestra MS considera a la integración del movimiento y de la palabra como aspectos importantes para el Teatro, de igual manera contempla las otras áreas de la Educación Artística como elementos importantes para que el niño acceda a la Expresión Teatral. Se logra ver la noción de expresión totalizadora tanto en lo que manifiesta la maestra, como en lo que hace.

Con estas ideas manifiestas, durante las observaciones la maestra realizó una variedad de actividades para alcanzar diferentes capacidades y habilidades. En el Libro del Maestro (SEP, 2000, p. 87) éstas se indican como actividades para percibir e imaginar, de movimiento expresivo y de representación.

Como ejemplos de este tipo de actividades realizadas podemos mencionar las siguientes:

- *Para percibir e imaginar:* “muñeco de goma”, “espalda con espalda”, “figuras por equipos”, “los hipnotizaditos”, “pásalas si no te quemas”, “apreciación de una declamación”, “historias con ruiditos” “espejos en cadena”.
- *De movimiento expresivo:* “Baile con música (calentamiento y expresión)”, “ejercicios rítmico-musicales con expresión corporal”, “historias con ruiditos”, “saludar como”.
- *De representación:* representación de una historia “la embarazadita”, “historias con ruiditos”, improvisaciones como: “la maestra iba caminado cuando de pronto...”, historia con diálogo “botita - zapato”, “pastorela” e “historias con ruiditos”.

La improvisación, la representación de personajes y situaciones, así como la integración del movimiento y la palabra desarrollados a través de las actividades, implicaron una serie de estrategias que la maestra MS puso en marcha durante las sesiones observadas, en el siguiente apartado menciono las más relevantes.

3.2.2 Estrategias.

Las estrategias²⁰ como parte fundamental para la enseñanza del Teatro se actualizan en acciones identificables para alcanzar los fines de expresión y

²⁰ Se retoma la noción de Woods sobre estrategias: “acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales.” (1985, p. 121)

comunicación de acciones dramáticas, en cualquiera de las tres fases de la conducta dramática: juego dramático, ilustración e interpretación de una obra²¹ (Bolton, 1997, p.156-159).

A continuación describo las estrategias de enseñanza más importantes que la maestra MS utiliza para la enseñanza del Teatro en la escuela de tiempo completo continuo.

a) Tres fases.

Una de las estrategias de enseñanza identificadas en la práctica docente de la maestra MS, fue la planeación y desarrollo de tres fases en la clase, estas fases se refieren principalmente a la secuencia didáctica de actividades que se desarrollaban en cada sesión. En ocasiones debido a la falta de tiempo o a otras actividades que se tenían que realizar dentro de la clase de Teatro, las fases se fracturaban o se les asignaba un tiempo menor en su realización.

Las tres fases consistían en la realización de ciertas actividades específicas para alcanzar el propósito de cada momento de la clase:

- a) Fase de motivación e invitación a los niños. Se realizaba mediante actividades físicas (baile como preparación física del cuerpo) o actividades de atención (juegos o actividades rítmico-corporales), como se muestra en las siguientes líneas:

Observación exploratoria no. 1

La maestra inicia con un baile (calentamiento).

Los niños pasan al salón, algunos gritan, algunos se ven en el espejo, algunos corren, algunos se tiran al piso, otros caminan tranquilamente, la mayoría grita, habla, se ríe, algunos se empujan y se tiran al suelo, algunos entran formados, la mayoría no está formada. La maestra pone la música y les dice: A su lugar. La maestra se coloca al frente del espejo parada y los alumnos se colocan atrás de ella.

La maestra comienza a mover la cabeza al ritmo de la música. Los niños poco a poco se van integrando a la actividad. Un niño de atrás brinca, no sigue a la maestra. La maestra en silencio mueve la cabeza, los hombros, el torso al ritmo de la música. Algunos de los alumnos la observan directamente e imitan sus movimientos, otros por el espejo la siguen.

...

Observación no. 10

-MS: A ver, levante la mano el que ha... pero no se vale sentarse, una condición no se vale ni sentarse ni platicar. Suéltense las manitas ¡Ya!. (Los niños se sueltan rápidamente.) Levante la manita el niño que ha ido alguna vez a tomar clases de karate o de... tae kwan do o de... yudo. A ver quién ha tomado clases de yudo... (MS modula la voz, baja el volumen y habla pausadamente.) eso es, pues entonces vamos a hacer un juego que todos tenemos que soltar, fíjense bien vamos a soltar un grito, un grito y una energía a todos para contagiarnos todos de esa energía. Y este juego empieza así, fíjense: Me voy a empezar hacia mi derecha con esta mano, me voy a voltear hacia la izquierda con mi mano derecha. Voy a golpear hacia la izquierda pero no va a ser un golpe a mi compañero ¿verdad? Ni a mi compañera, voy a golpear hacia abajo y voy a gritar, ¿si? Vamos a gritar ¡Yia! ¿si? ¡Fuerte!. Pero hay una condición tenemos que ver a los ojos y con la mano pegar hasta abajo, de tal manera que cuando haya yo pasado el grito...(MS realiza los movimientos mientras explica el juego).

²¹ Para este estudio se recupera la fase de juego dramático por ser la que se desarrolló en la escuela de tiempo completo continuo durante las observaciones.

- b) Una fase de trabajo, la cual consistía en actividades de improvisación y representación de situaciones y personajes cercanos al mundo infantil, en esta, la maestra ponía en situación a los niños dando instrucciones sobre las acciones dramáticas que se iban a trabajar, los niños se organizaban por equipos y ensayaban su propuesta, en el siguiente fragmento se presenta un ejemplo de este momento de trabajo:
- c) La tercera fase fue de conclusión, la cual consistía en la representación ante los demás compañeros de lo elaborado por los niños.

Observación no. 3

-MS: Bueno se acabó el tiempo. Primera llamada, primera llamada, comenzamos a trabajar. ¡Hey! Vamos a acomodarnos como en el Teatro (La maestra comienza a mover a los niños hacia atrás, trata de dejar un espacio entre el espejo y los niños, la mayoría de los niños está hablando)

-MS: Uno, dos, tres, calladitos ya. ¿Qué le están haciendo? No necesita pancita para estar embarazada (Dos niñas le colocan un suéter a otra niña por debajo de la playera)

-A: Es el pañal del bebé (Un niño muestra un suéter enredado)

-MS: Primera llamada, segunda llamada, tercera llamada.

Los alumnos comienzan a narrar la historia y a actuarla. Algunos niños que estaban parados se sientan y miran la escenificación de sus compañeros. El equipo hace un cambio de narrador. La historia continúa, el resto del grupo se ríe de la actuación del equipo.

Sale al escenario el niño que le duele la muela y va actuando conforme el otro niño va narrando la historia. Cuando sale la niña-mamá embarazada, camina normal.

-MS: Lento, que se note que estás embarazada, camina lento (Las escenificaciones provocan actitudes de nervios entre los espectadores y los que actúan, se ríen y por momentos los niños que hacen la representación realizan movimientos un poco cohibidos. El niño-narrador se calla).

-MS: ¿Después qué pasó?

-A: Fue con su abuelito....(se queda callado, mientras los niños que actúan se quedan parados esperando que siga la narración para moverse)

-MS: Luego le dijo que....(la maestra lo ayuda a recordar lo que sigue)

-A: Que no lo podía ayudar y entonces se fue... ¿con quién?

-MS: ¿Con quién?

-A: ¡Un autobús!

-A: Con su hermanito.

-MS: A ver, ahí vienes (se dirige al niño que comienza a caminar como bebé, el niño realiza movimientos y gestos imitando a un bebé)

Con relación a estas fases descritas resulta importante mencionar que la falta de tiempo fue un factor importante que no permitió la realización continua de dos fases más, una de las cuales la maestra hizo notoria en la entrevista:

Entrevista:

-MS: sería muy importante, que sería bueno contar con más tiempo, para que diéramos un espacio a que nos relajáramos y a que el niño saliera más tranquilo. Generalmente una vez presentados los ejercicios, o concluyendo los ejercicios pues se termina el tiempo y los niños, los grupos se tienen que ir retirando.

Y la otra, se observó tres ocasiones durante el trabajo de campo: la fase de comentarios y reflexión sobre el trabajo realizado que como ya se mencionó, abre espacios para que el alumno tome conciencia y reflexione sobre la acción dramática, a través de la expresión de pensamientos y sentimientos que permiten identificar si ésta fue significativa para ellos (Bolton, 1997, p. 165), se muestra esta fase en el siguiente fragmento respecto a una apreciación de una declamación de un compañero de 5° grado:

Observación no. 7

Cuando termina Jesús los niños le aplauden, él dice gracias, se inclina y pone su pie derecho hacia atrás.

-MS: ¿Qué les pareció?

-A: A mí me gusto porque hablaba de la bandera.

-MS: ¿Bandera?

- A: De la bandera y de la paz, como lloran las viudas.
 -MS: Bueno ¿Qué sintieron?
 -A: Algo así como un sentimiento fuerte.
 -A: No luchar y cuidar a nuestra familia.
 -A: Cuidar nuestro país.
 -A: A los niños, a los viejos, a toda la naturaleza.
 -MS: A ver allá atrás dejen de hablar. A ver Claudio.
 -A: A mí me gusto su tono de voz.
 -MS: ¿Te gustó su tono de voz?
 -A: Sí.
 -A: Significa que cuidemos de su país.
 -MS: Que cuidemos nuestro país. Esta poesía va dirigida ¿a quiénes? A los niños, a los viejos, a los adultos. ¿A quién?
 -A: A todas las personas.
 -MS: ¿A todas las personas? A ver. (Los niños alzan la mano para participar y MS señala para designar turnos.)
 -A: A la naturaleza.
 -MS: A la naturaleza, a ver.
 -A: A los que hacen la guerra.
 -MS: A los que hacen la guerra. A ver.
 -A: Al país.
 -MS: Al país. Pero además decía: Yo te hablo a ti. ¿A quién le hablaba?
 -A: A los novios.
 -A: A la bandera.
 -MS: No.
 -A: A un compañero de su pueblo.
 -MS: A un compañero de su pueblo. ¿Y en sí?
 -A: A la guerra.
 -MS: A la guerra. No, hablaba de la guerra pero hablaba a los viejos a los jóvenes.

Aun cuando la secuencia didáctica no siempre presentó las fases de reflexión y relajación, debido a la escasez de tiempo, la maestra MS recupera este modelo didáctico del Libro del Maestro (SEP, 2000, p. 87), documento que presenta la siguiente secuencia:

- Calentamiento
- Ejercicio de percepción, imaginación, actividades de movimiento expresivo y/o actividades de representación
- Rueda de comentarios
- Relajación

b) Ejemplo, observación y realización.

Una de las estrategias utilizadas por la maestra de manera constante en el proceso de enseñanza aprendizaje, consistió en realizar ella misma las acciones, improvisaciones, caracterización de personajes y actividades en general. Esta forma de modelamiento y ejemplificación daban como resultado la observación de la actividad por parte de los alumnos, para posteriormente realizar sus propias propuestas, en los siguientes fragmentos se observa este tipo de estrategia:

Observación no. 1

La maestra agrega palmadas a los movimientos realizados al ritmo de la música, los alumnos la imitan. Ella baja poco a poco, bailando según lo indica la melodía, los alumnos tratan de seguir sus movimientos, algunos se ríen, otros la miran fijamente, a través del espejo o directamente.

Observación no.2

-MS: Recargaditos vamos a escuchar algo, vamos a voltear para ver a la pareja de frente, véanme y luego lo van a hacer. Como ya lo conocemos le vamos a hacer un hipnotismo.

-MS: (La maestra se sienta con una niña de frente) Primero yo, aprendan mi técnica, yo muevo las manos, ella mueve su cabeza, esta no me funciona (La maestra mueve las manos y la niña no se mueve), mueve tu carita igual que mis manos, ésta sí se está hipnotizando, la hipnoticé muy bien, sí rápido por que se va el hipnotismo, va la musiquita, 1,2,3. (La maestra se para y pone música, los niños comienzan a realizar la actividad, unos mueven sus manos y los otros mueven la cabeza.)

Observación no. 3

-MS: Para que lo podamos hacer yo se los voy a contar, bueno vamos a ver el cuento, brazos cruzados. Este cuento no todo es con palabras, así que hay que estar muy atentos.

La maestra les cuenta una historia, narra algunas partes de los sucesos y en otras realiza movimientos, gestos y posiciones que ayudan a contar la acción de los personajes y la historia. Se sienta en una silla y se pega en la cabeza con la pared, los alumnos se ríen. La historia continúa y los alumnos la miran, ella se mueve de un lado para otro en el salón. Los alumnos están sentados frente al espejo, entre ellos y el espejo la maestra realiza la narración-actuación. La historia se trata de un niño al cual le duele la muela, va con diferentes personajes y ninguno le hace caso hasta que un barrendero lo lleva con la dentista para sacarle la muela, el niño al final sonríe. Los personajes son: el niño, la mamá embarazada, un viejito que es el abuelito del niño, un chofer y un bebé. La maestra narra cómo el niño va primero con su mamá que estaba embarazada y ésta no le hace caso diciéndole que apenas puede caminar, luego va con el viejito que es el abuelito del niño, tampoco él le hace caso, le hace la parada a un chofer y tampoco le hace caso, va con su hermanito el bebé y éste le dice que tiene su pañal sucio, por lo que no le hace caso, al final se encuentra con un barrendero que lo lleva con una dentista, en el consultorio la dentista le enseña unas pinzas y el niño se hace para atrás, lo detiene el barrendero y la doctora le saca la muela. La maestra termina de narrar-actuar la historia.

-MS: Bueno, ¿se fijaron en el cuento?

-A: Síííí.

-MS: Así como ese cuento ustedes me lo van a contar.

c) Acompañamiento.

La maestra realizó una serie de acciones durante la sesión para apoyar a los alumnos tanto para la realización de las actividades como para proporcionar seguridad, confianza y libertad.

Ella acompañaba a los alumnos, apoyándolos tanto para ponerse de acuerdo cuando no lo lograban por sí solos, como para realizar las actividades de representación o juegos, mediante el reforzamiento de las instrucciones, indicaciones o integrándose como un participante más compartiendo la misma actividad o acción que realizaban los alumnos.

Observación no. 1

-MS: Así, agárralo, para allá (La maestra se dirige a cada equipo y da instrucciones de cómo mover suavemente al muñequito, como cacharlo y pasárselo al otro compañero.)

-MS: Ssssss, suavcito, sssss- se dirige a todos los equipos.

-MS: Pongan sus piecitos en el piso, concentrado, eso suavcito-da instrucciones a un equipo.

En un equipo la maestra va girando al muñeco y los niños del círculo observan.

De igual manera proporcionaba palabras para dar a los alumnos seguridad y confianza para participar en las actividades que se realizaban.

Observación no. 10

(Los niños están callados y la miran. Ella comienza el juego con el grito de yia, mira a la niña que sigue y ella realiza lo mismo con su compañera de al lado, comienza a pasar la acción de niño en niño.)

-A: ¡Yia! ¡Yia! ¡Yia! (Algunos niños se ríen de los gritos de sus compañeros.)

-MS: A ver, no importa como pueda. (La acción sigue pasando, los niños gritan con timidez. Algunos alumnos ríen se ríen fuerte, cuando ven a los demás.)

-MS: Vamos a ver. (Una niña realiza la acción, sus compañeros se ríen y ella comienza a llorar. MS se acerca a ella y le pregunta en voz baja algo, ella contesta y se esconde la cara entre las manos.) Ya se que se asustó por que pensó que le iba a pegar (Risas y conversiones de algunos alumnos). Qué creen, que no está llorando por que se haya asustado, está llorando por que dice que se están burlando. ¡Oye porqué crees que... (MS se voltea con la niña y le sigue hablando.) No es cierto también se reían de todos, de los otros. No se vale reír, no se vale, el que se ría pierde. A ver, siéntate ahí mamita, ahorita que

ya no te sientas malita te vienes a jugar. ¿Eh? Ya no llores mi amor no es burla, es juego mira los niños, a nuestra edad los niños ... (un niño la interrumpe)

-A: Son muy chistosos (algunos alumnos ríen).

Las instrucciones que la maestra MS proporcionaba a los alumnos permitían que ellos tuvieran una plataforma de la cual partir, es decir una situación base que se transformaba de acuerdo a lo que los alumnos elaboraban con sus propios recursos imaginativos recreando su realidad como se logra advertir en el siguiente segmento:

Observación no. 9

-MS: Vamos a hacer una improvisación, (la maestra coloca dos sillas, una enfrente de otra) Esta es la silla de... (pausa) la maestra Adriana y esta es la silla de la alumna (La maestra explica que van a pasar un niño y va a representar los dos papeles, el de la maestra y el del alumno, según el lugar en el que se sienta, la situación es que el alumno no hizo la tarea y enfrenta a la maestra. Varios niños pasan a realizar el ejercicio, cada que cambian de lugar representan al personaje de la silla, utilizan frases, movimientos, gesticulaciones con intenciones de enojo disculpa, temor, etcétera, de acuerdo al papel que representan, generalmente la maestra es regañona y el alumno es tímido, cada alumno lo hace de acuerdo a sus posibilidades expresivas. Uno de los niños representa a un papá y a su hijo con el mismo argumento, el niño realiza movimientos imitando golpes, persecuciones y regaños. La maestra les pide representar lo que ellos quieran, un niño representa a un papá y a su hijo drogadicto, otro representa a un papá y su hijo con el tema de que el niño está enamorado de la maestra. La mayoría hace uso de las palabras, movimientos, actitudes y gestos semejantes a los que se dicen y hacen en la vida cotidiana, exagerándolos un poco.)

Las posibilidades de apertura que la maestra daba en ocasiones, desembocaron en un teatro-espejo²², en donde los niños representaban la vida misma: las actitudes, conflictos y situaciones que se viven a diario y que los niños retoman como un Teatro que refleja esa realidad, pero que les permite analizarla, recrearla, criticarla tal vez, pero dentro de un marco de seguridad.

Los contenidos, las actividades y las estrategias hasta aquí mencionadas, tenían como propósito de Educación Artística y específicamente de Teatro, proporcionar a los alumnos elementos y posibilidades para que el niño se expresara, lo cual fue manifiesto por la docente durante la entrevista:

Entrevista

La Educación Artística es el poder dar nada más un poco de, darle los elementos al niño, presentarle las posibilidades para que él exprese todo lo que lleva dentro, su creatividad, su imaginación.

...

Solamente les tenemos que dar las herramientas y las posibilidades para que el niño se exprese y salga a flote todo esto que es la creatividad, la imaginación y demás.

...

Enfoque de Educación Artística :

-MS: Precisamente así, darle al niño la posibilidad de expresarse libremente en cuanto a lo que él siente y en cuanto a lo más interno de su ser. Pero más que nada darle esa posibilidad, darle esa posibilidad.

d) Control.

Una de las estrategias muy recurrentes durante las observaciones, parte de la necesidad de centrar la atención de los alumnos, misma que se dispersaba de

²² Cañas (1992, p. 19) argumenta que el teatro-juego puede ser perturbador para los adultos, tanto por la ruptura de <<orden >> como por el temor a la visión crítica que pueden desarrollar los alumnos. Los niños realizan un teatro-espejo y con su manera de ver el mundo, se alteran y perturban los conservadores planteamientos propios del mundo de los adultos. El autor hace referencia a una obra teatral en donde los niños y los adultos se ríen grotescamente de su propia realidad, después de verse retratados a través del espejo de lo cotidiano.

manera muy rápida debido principalmente a la cantidad de alumnos que eran atendidos por la maestra (35), para lo cual la docente desarrolló una estrategia de control y llamamiento al orden y al trabajo a través de diversas actividades y acciones como las siguientes:

- Llamamiento al orden y control mediante frases como: “nadie se mueve”, “1,2,3...”, “1ª llamada, 2ª llamada, 3era. llamada, comenzamos”, “cámara, acción”, “el que ... pierde” en esta última frase la maestra variaba la indicación conforme lo que realizaban los niños cuando se distraían y no participaban, acciones como sentarse, acostarse, pelear y platicar entre ellos.
- En ocasiones la maestra sacaba a los niños del salón o del juego cuando su conducta era repetitiva durante la clase, cuando los sacaba del juego les pedía ayudarla a observar quién realizaba la actividad bajo las consignas establecidas y quién no, cuando se sacaba un alumno del juego, éstos pasaban a ser ayudantes en la observación que realizaba la maestra y los otros alumnos.
- En algunas ocasiones la maestra utilizaba la evaluación como medio de control, asignaba calificación de acuerdo a la conducta que los niños presentaban dentro del aula al momento de trabajar, generalmente era de manera oral y consistía en bajar puntos cuando ellos no ponían atención al trabajo de sus compañeros, aún cuando en la evaluación formal sólo ponía trabajó y no trabajó.

3.2.3 Matices teatrales en la escuela de tiempo completo continuo.

En este apartado se hablará de aquellos elementos teatrales que se observaron, ellos muestran la manera en que el Teatro tiene presencia dentro del aula y la forma en que se desarrollan a través de las actividades realizadas durante la práctica, y de la relación que la maestra establece con las nociones de Arte, Educación Artística y Teatro que ella manifiesta.

A lo largo de las observaciones, las actividades que la maestra realizaba tenían como propósito la expresión, la creatividad y la imaginación del niño. Para la maestra estos tres procesos forman parte de la función que tiene el Arte para el ser humano con el propósito de actualizar lo subjetivo de éste. Para la maestra MS lo que se aprende se expresa mediante la creatividad y la imaginación que puede aportar el Teatro a las necesidades subjetivas del ser humano.

Entrevista:

-MS: El Arte es una expresión que involucra la creatividad, el sentido de libertad y que de alguna manera es parte de lo más interno de lo que sería el alma del ser humano.

...

-MS: Si no existiera el Arte en la vida de las personas a ellas les estaría faltando algo, algo que se relacione con su espíritu, con su alma. Tiene que ser importante que la persona manifieste a través del arte lo que siente, lo que sueña, lo que cree, eh, que, presente lo que imagina. Entonces si no hay Arte, esa persona está como que nada más presente en las cuestiones muy concretas de su vida. No tiene esa parte abstracta que involucraría lo que es el Arte.

...

-MS: El Arte es la expresión de lo que el niño va aprendiendo, si no hay esa expresión, si no hay esa creatividad y esa imaginación, lo que el niño aprende ya no tiene sentido. O sea no tiene una manera de expresarlo, nada más se quedaría ahí.

Para la maestra MS lo que aprende el niño no sólo abarca este aspecto en la vida del ser humano, sino también, los aprendizajes escolares así como las tradiciones, pero llevando esa expresión a un terreno artístico, como se muestra en los siguientes fragmentos:

Entrevista:

-MS: El Teatro nos ayuda a presentar lo que son las tradiciones en alguna manera, el, algunas cosas tradicionales. Nos ayuda también en cuanto a la presentación de los aprendizajes de los niños, nos ayuda en sí nos ayuda en todo lo que sería los trabajos de currículo. En los trabajos de currículo el Teatro al final nos sirve para expresar los aprendizajes de currículo y llevarlos a algo artístico y creativo.

El Teatro los ayuda a manejarse en público, les da muchas posibilidades en cuanto a lo que sería la expresión oral, la comunicación. Nos ayuda también en cuanto a la libertad de expresión. En cuanto a que el mismo niño sea propositivo, que presente cosas, que de opciones, que maneje alternativas, que de argumentaciones y todo esto que ayuda a lo demás, sería muy bueno que se manejara con ellos con más tiempo.

Como se logra advertir en este último fragmento, para la maestra MS la libertad de expresión y la capacidad de proposición, son aspectos relevantes en el aprendizaje del Teatro, ya que se considera al niño como el eje de la actividad.

Estos propósitos manifiestos por la docente durante la entrevista, en la práctica docente se concretizaron a través de elementos del Teatro, los cuales se consideran relevantes para el estudio, ya que ello nos habla de la forma en que estos aspectos propios del Teatro se traducen a un plano pedagógico escolar.

a) Comenzamos.

A través de palabras, acciones e instrucciones la maestra delimitaba y ubicaba a los alumnos dentro de un espacio teatral de representación, similar al que se vive en experiencias teatrales fuera del aula, creando así una variedad de escenarios que iban desde el círculo, el escenario frontal y el escenario de experimentación, escenarios que se presentan en las prácticas teatrales en diversos ámbitos, tanto profesionales, como experimentales. Esta situación se torna relevante ya que al mismo tiempo que el alumno realiza este tipo de prácticas y concurre a diversos espectáculos teatrales tiene la oportunidad de acercarse al hecho teatral y experimentarlo desde diversos ángulos, desde la apreciación y la producción, lo que le lleva a conformar un acercamiento más profundo hacia el fenómeno teatral y lo que aporta al ser humano partiendo de su experiencia personal, lo que podría llevar hacia un desarrollo artístico y un desarrollo estético.

Las palabras que la maestra utilizaba para comenzar la fase de representación era un llamamiento a los alumnos para organizar el espacio, el orden y el inicio de ésta, como se observa en el siguiente fragmento:

Observación no. 3

-MS: Bueno se acabó el tiempo. Primera llamada, primera llamada, comenzamos a trabajar. ¡Hey! Vamos a acomodarnos como en el Teatro (La maestra comienza a mover a los niños hacia atrás, trata de dejar un espacio entre el espejo y los niños, la mayoría de los niños siguen poniéndose de acuerdo para la representación.)

-MS: Uno, dos, tres, calladitos ya. ¿Qué le están haciendo? No necesita pancita para estar embarazada (Dos niñas le colocan un suéter a otra niña por debajo de la playera)

-A: Es el pañal del bebé (Un niño muestra un suéter enredado)

-MS: Primera llamada, segunda llamada, tercera llamada. (Señala a un equipo) El equipo de Beto va a pasar (Varios niños se acomodan pegados a la pared, una niña comienza a narrar la historia mientras sus compañeros actúan lo que ella va diciendo.)

...

Entrevista

-Obs.: ¿Cómo haces para acercarlos al Teatro?

-MS: Bueno lo primero que hago es a lo mejor, los he estado enviando a unas obras de teatro para que las vayan a ver y les platico más acerca de qué se trata, les cuento algunas cosas interesantes sobre ella y ya después les doy las opciones de dónde pueden asistir para que las vean o tengan contacto con esto. Y una vez que el niño va la primera vez, el mismo niño invita a sus amigos y les cuenta que fue algo bonito que fue una experiencia muy padre y esto se va regando hasta que la mayoría de los niños sienten la, la, tienen la necesidad de ver esa obra o a ver otra obra ¿no? Y a partir de ahí los mismos niños me han empezado a buscar y me han dicho bueno ahora queremos ir a ver otra. ¿Qué otra más nos podemos ir a ver? ¿Cuál? ¿Dónde podemos ver otra? y así.

b) Conflicto.

En las situaciones y personajes propuestos tanto por la maestra como por los alumnos, se presentaban conflictos, dando paso así a actividades teatrales, en donde se desarrollaron acciones dramáticas sencillas en el aula, como se puede advertir en el siguiente segmento:

Observación no. 6

-MS: A ver fíjense muy bien, es una improvisación. Kenia era una mamá muy abnegada que cuidaba a sus hijos y se preocupaba por el quehacer de la casa. Y tenía un bebecito y tenía la comida y se había hecho en tubos y andaba en fachas y ya iba a llegar su marido, estaba muy atareada, muy desesperada, y ya mero llegaba. Entonces Alexis es un vendedor de cepillos, (Mientras MS plantea la situación los niños se ríen. La niña que pasó con MS realiza diferentes acciones mientras MS explica. Con movimientos y objetos imaginarios la niña barre, trapea, saca y acomoda algo.) Cepillos de dientes, cepillos para peinarse, cepillos para todo lo que usted necesite, para lavar mamilas. Alexis tiene que (MS no puede continuar, algunos niños del grupo hablan al mismo tiempo dando propuestas sobre lo que ella va diciendo.)

c) Personajes.

La mayoría de los personajes que se representaron fueron de la vida real, muy cercanos al mundo real donde se desenvuelven, entre otros personajes se mencionan: niños, señoras, viejitos, bebés, rateros, etcétera, pero con situaciones en donde se conjugó la ficción y la realidad, .

Observación no. 8

-MS: Ahora, no nada más van a hacer eso, sino van a avanzar y cada vez que pasen junto a alguien lo van a saludar como si saludaran el..., como si saludaran al presidente los soldados. Van a pasar y van saludar, se ponen en firmes, saludan y siguen caminando. (MS realiza los movimientos de saludo marcial, se pone muy derecha. Algunos niños se ríen, otros imitan el saludo, otros hablan entre sí.) Una, dos, y miramos a los ojos, una, dos, tres (MS pone música otra vez. Los niños comienzan a caminar, se miran, saludan, se ríen, hablan.) Alto, ahí nadie se mueve, (Algunos platican y se ríen, se miran, se quedan callados y quietos con diferentes posiciones, unos saludando, otros derechos, otros con la mano subiendo, MS avanza entre ellos) a ver, bueno, a ver, siguiente saludo.

...

Observación no. 3

Los alumnos están sentados frente al espejo, entre ellos y el espejo la maestra realiza la narración-actuación. La historia se trata de un niño al cual le duele la muela, va con diferentes personajes y ninguno le hace caso hasta que un barrendero lo lleva con la dentista para sacarle la muela, el niño al final sonríe. Los personajes son: el niño, la mamá embarazada, un viejito que es el abuelito del niño, un chofer y un bebé. La maestra narra cómo el niño va primero con su mamá que estaba embarazada y ésta no le hace caso diciéndole que apenas puede caminar, luego va con el viejito que es el abuelito del niño, tampoco

él le hace caso, le hace la parada a un chofer y tampoco le hace caso, va con su hermanito el bebé y éste le dice que tiene su pañal sucio, por lo que no le hace caso, al final se encuentra con un barrendero que lo lleva con una dentista, en el consultorio la dentista le enseña unas pinzas y el niño se hace para atrás, lo detiene el barrendero y la doctora le saca la muela)

d) Como sí.

A través de las acciones y proponiendo estás como la parte estructural de las situaciones planteadas por la maestra, los niños entraban en el “como-sí” de manera inmediata, casi desde que la maestra terminaba de dar las instrucciones, parecía como si fuera un estado natural en la mayoría de ellos, pues al terminar de plantear la situación a representar, los niños se autoproponeían para ser determinado personaje y comenzaban a actuar.

Observación no. 3

-MS: Bueno, ¿se fijaron en el cuento?

-A: Síííí.

-MS: Así como ese cuento ustedes me lo van a contar.

-A: Yo quiero ser.... (los alumnos se acercan a ella, alzan la mano y piden ser uno de los personajes)

-MS: Nadie se mueva, necesitamos en primera a los personajes, vamos a hacer equipos, ustedes van a escoger. (Los alumnos se paran y comienzan organizarse por equipos. Entre ellos mismos se autoproponen para ser determinado personaje.)

-MS: Los que ya estén listos se sientan (la maestra se dirige a cada equipo y les hace la misma indicación. En uno de los equipos faltan integrantes, va por dos niños y los integra al equipo, todavía falta un personaje para ese equipo.)

-MS: Necesitamos una embarazada.

-A: Yo (una niña alza la mano)

-MS: Aquí le hace falta una embarazada a este equipo (es un equipo de niños)

-A: ¡Aaaaahhhh! (la niña se dirige al equipo)

-MS: Bien, 1, 2, 3 (los alumnos siguen hablando y organizándose para formar sus equipos y determinar los personajes)

-MS: Bien ya tienen el cuento..... (los alumnos no le hacen caso, siguen organizándose, algunos comienzan a ensayar su personaje. La maestra se dirige a mí)

-MS: Hasta que ellos se pongan de acuerdo (camina entre los equipos, si no están organizados ella asigna a los personajes, si están organizados ya sólo pregunta quién es cada personaje y los niños van alzando las manos conforma ella nombra a los personajes. Dos equipos ya organizados se sientan en las sillas, en otro equipo cada niño comienza a moverse y a caminar como el personaje que eligieron, una niña pone su suéter dentro de su blusa para simular el abdomen de una embarazada, un equipo de niños corre y juegan sin ponerse de acuerdo en los personajes).

En ocasiones hacían uso de objetos físicos, resignificándolos para caracterizar a los personajes o como elementos de escenografía, el siguiente segmento de observación permite observar este proceso:

Resignificación de objetos:

Observación no. 6

-A: Un día Pedro iba caminando y se encontró una caja. (El grupo comienza a gritar: ¡uuuh!, ¡aaahh! Una niña tira una libreta pequeña junto al niño que realiza la acción, éste la recoge, se inca y la abre. Algunos aplauden.)

-A: ¡Era una carteral!

En el siguiente fragmento se muestra la entrada al como sí.

Observación no. 2

-MS: Recargaditos vamos a escuchar algo, vamos a voltear para ver a la pareja de frente, véanme y luego lo van a hacer. Como ya lo conocemos le vamos a hacer un hipnotismo, (La maestra se sienta con una niña de frente) Primero yo, aprendan mi técnica, yo muevo las manos, ella mueve su cabeza, esta no me funciona –La maestra mueve las manos y la niña no se mueve- mueve tu carita igual que mis manos, ésta sí se esta hipnotizando, la hipnoticé muy bien, sí rápido se va el hipnotismo, va la musiquita, 1,2,3 (La maestra se para y pone música suave de piano. Los niños mueven sus manos y los otros mueven la cabeza).

-MS: Muy bien hipnotizados, (Algunos niños hacen movimientos rápidos con las manos y los otros giran su cabeza con rapidez., la maestra se mueve entre las parejas y los observa.) más despacito, más suavcito. Cambio de compañero, cuando comience la música el que hipnotizó ahora es el hipnotizado. (Comienza la música y los niños cambian de rol. La maestra observa al grupo y le dice a un niño: Suavcito, no la marees. Suavcito si no me la marea, la maestra para la música.) Vamos a hacerlo más difícil, vamos a ir caminando, la carita debe seguir las manitas, suavcito, si corren no alcanzan a ver las manitas (Se acabó la música y la maestra se dirige a la mesa para poner nuevamente la música, las parejas comienzan a caminar, se desplazan por todo el salón, algunos brincan, hacen círculos, suben o bajan y sus parejas los siguen. La música es suave y lenta, los niños se mueven en ese ritmo, MS para la música). A ver cambio (pone la música de nuevo) cambio, ya 1,2,3 (Los niños cambian y comienzan a caminar. Suena el timbre de salida)

-MS: Alto, muy bien, nadie se mueve, respiramos despacito (MS para la música y relaja a los alumnos.).

-MS: Todas las niñas van a salir primero, primero las niñas se van a su salón (Abre la puerta y comienzan a salir las niñas.). Ahora los niños (Los niños comienzan a salir del salón, dos niños al avanzar siguen jugando al hipnotizador, la maestra cuando los ve se ríe y le dice al hipnotizador: Ya lo puedes deshípotizar, el niño hipnotizador baja las manos y ambos niños se ríen unto con la maestra.).

El clima que la maestra propiciaba en las actividades fue importante para su desarrollo, ya que a través del tipo de música (lenta, rápida, diferentes intensidades, tonos, timbres, cambios que combinaban algunas de estas cualidades e instrumentos no solo musicales, sino también ruidos, sonidos de objetos, etcétera), el tono de voz de ella para dar las instrucciones (a veces animoso, otras lento o rápido, de suspenso, etcétera), los movimientos y las instrucciones (breves, largos o normales) que ella daba al inicio de la actividad, hacían que se propiciaran climas de confianza y seguridad así como ambientes acordes al tipo de actividad que se realizaba, es decir por momentos era necesario un clima suave, cálido y lento y en otras actividades las instrucciones daban paso a la reacción, el imprevisto y la improvisación entre otros.

e) Actor, espectador.

Una de las características principales de las actividades desarrolladas, fue que los alumnos intercambiaban roles en la misma sesión: tanto de actores, como de espectadores. Esta es una característica en el juego dramático. Para Eines y Mantovani (2002, p. 57) en el juego dramático se transmite el mensaje directamente al espectador-crítico por los actores-escenógrafos que también son autores, en una convención en donde ambos son cómplices de la ficción que se desarrolla aceptando en un limitado tiempo cronológico una situación imaginaria.

f) Espacio y tiempo.

En lo que respecta al espacio físico, la maestra como ya se mencionó lo utilizaba de diferentes formas y con diferentes organizaciones, cuando realizaba el baile para el calentamiento ubicaba a los niños en dos bloques uno de niñas y uno de niños, ella se ubicaba al frente entre el espejo y los alumnos, lo que permitía a los niños observarla directamente o a través del espejo Cuando realizaba actividades de desplazamiento con música, juegos y movimientos corporales, los niños ocupaban todo el salón, cuando se llegaban a concentrar en un solo espacio, ella indicaba a los niños que ocupasen todo el salón, cuando realizaba actividades de representación delimitaba el espacio del escenario y el espacio de los espectadores, para ello organizaba de diferente forma a los niños, unas veces como teatro a la italiana y otras como teatro arena, en ese espacio de representación se llevaron a cabo actividades donde

se sugerían espacios y tiempos dramáticos tanto por la maestra como por los alumnos. En los siguientes fragmentos de observación se muestran las diferentes formas en que los alumnos se relacionaban con el espacio tanto físico como ficticio.

CONCLUSIONES

La enseñanza del Teatro en la educación básica proporciona oportunidades para que los alumnos se apropien de elementos teatrales como medios de expresión y apreciación artística, de ahí que el objetivo de este estudio fuese describir y analizar cómo se realiza el proceso de enseñanza del Teatro en escuelas primarias.

De los hallazgos de esta investigación se derivan conclusiones acerca de aspectos fundamentales en la enseñanza del Teatro: *función* que se le asigna al Teatro dentro del aula, *estrategias*, *contenidos* y *actividades* que se desarrollan.

A partir de lo que he descrito en este trabajo, puedo afirmar que el Teatro en los escenarios investigados, adquiere funciones diferentes y su enseñanza se asume de diversas maneras por las maestras observadas. Ello no significa que podamos o debamos calificar sus actuaciones de buenas o malas, de eficientes o deficientes, sino que nos permite adentrarnos a la complejidad del proceso educativo que se gesta dentro de espacios concretos y personas en un ámbito cotidiano.

Uno de los puntos de este proceso es la *función* que cada una le adjudica al Teatro dentro de las aulas, ya que de ello depende en gran medida los contenidos y las actividades que favorecen.

En lo que respecta a la maestra MP se puede concluir que en el pensar, ella considera que el Arte es una manifestación de los sentimientos y que su función es dehagogar y transmitir el sentir humano a través de diferentes medios artísticos y el Teatro es una expresión del cuerpo por medio de la palabra, una forma de expresar lo que queremos transmitir a los demás.

En el actuar, la Educación Artística y el Teatro significan un medio que le permite al niño adquirir aprendizajes de una manera más fácil, rápida y espontánea en diversas asignaturas, en donde el alumno es parte protagonista de los procesos educativos. El Teatro en específico adquiere así la fisonomía de un elemento didáctico que provee recursos para realizar aprendizajes significativos.

Dos visiones que se entremezcla y corresponden a dos posturas diferentes, la justificación contextualista y la escencialista del Arte. La maestra en su práctica docente mantiene una orientación contextualista que deriva en acciones concretas: aborda los contenidos que se sugieren en planes y programas recuperando la noción de expresión para favorecer principalmente la expresión lingüística en lo referente a la expresión oral, realiza actividades para desarrollar habilidades expresivas con el propósito de construir, reafirmar, aplicar y exponer contenidos académicos, de formación de valores y para exposiciones orales de diversos temas ante un público en donde se posterga el mundo subjetivo de los alumnos.

La enseñanza del Teatro para la maestra MP adquiere el significado de recurso didáctico, el cual favorece en mayor medida la expresión lingüística, sin embargo, en algunos momentos en donde los niños proponían con mayor libertad la representación de personajes cotidianos y apoyados en objetos físicos, se convierten en expresiones artísticas que atañen al mundo interior de los alumnos y a su visión propia del mundo que les rodea.

En el caso de la maestra MP se puede hablar así, de dos objetivos pedagógicos teatrales, el cognitivo dirigido a informar sobre un tema y el expresivo, que busca la expresión artística de contenidos subjetivos mediante el desarrollo de la creatividad, dando prioridad al primero durante el desarrollo de su práctica docente. La forma en que este objetivo se llevó a cabo durante la clase permite hablar de una Educación a Través del Arte, ya que bajo este enfoque se considera al Arte como un estímulo para desarrollar habilidades de comunicación, afecto, armonía social y reflexión, promover valores humanos como el respeto despertar la sensibilidad y fortalecer el aprendizaje a través de actividades que recuperan elementos artísticos.

Ambas maestras consideran que el Teatro apoya al aprendizaje de otras asignaturas y ayuda al alumno a manejarse en público, ya que proporciona elementos de expresión oral, se enriquece esta percepción con otros valores: que el niño sea propositivo, que desarrolle opciones, maneje alternativas y que argumente.

Para la maestra MS en su pensar, el Teatro y el Arte poseen otro matiz además del mencionado en las líneas anteriores: permiten la expresión mediante la creatividad, la imaginación y la sensibilidad del espíritu del ser humano. El Teatro es un vehículo para expresar lo que siente, sueña y cree hombre.

En lo que se refiere a la Educación Artística a decir de la maestra MS, representa la posibilidad de proporcionarle al alumno los elementos para que él exprese libremente lo que él siente y lo más interno de su ser, a través de la creatividad y la imaginación.

Esta valoración y justificación del Arte, la Educación Artística y el teatro influyen en su hacer. El tipo de actividades que la maestra desarrolla en el aula apuntan hacia un objetivo expresivo en donde se favorece la creatividad y la imaginación mediante actividades teatrales y la apreciación de obras teatrales tanto de sus compañeros como de especialistas, lo que permite la aprehensión del hecho teatral desde la producción y la percepción.

La función que adquiere el Teatro en ambos escenarios repercute en el tipo de *contenidos* que abordan en el aula las maestras. La maestra MP de la escuela matutina presenta una práctica orientada principalmente por contenidos de Español de Planes y Programas de 1993: contenidos como la fábula, el cuento, la entrevista y el diálogo que se reafirmaron, consolidaron y aplicaron en situaciones de aprendizaje mediante actividades, algunas de ellas teatrales y otras no, por lo que se puede hablar de enseñanza de contenidos académicos mediante el teatro.

De estos contenidos se derivaron actividades que la maestra desarrolló con el propósito de lograr un mejor aprendizaje (rápido, atractivo y fácil) para los alumnos, pues considera que el teatro ayuda a mantener una relación con el niño y los programas mediante la expresión.

En el caso de la maestra MS de la escuela de tiempo completo continuo, desarrolló contenidos que recuperó básicamente del documento de Educación Artística-Expresión Teatral como: improvisación, concentración, atención, disposición y expresión a través de ejercicios, actividades y juegos dramáticos que tuvieron como propósito desarrollar la expresión teatral, la creatividad y la imaginación. En este caso hablamos de una enseñanza de contenidos artísticos en donde el juego era el medio para realizar Teatro dentro de la escuela.

La maestra MP abordó los contenidos mediante *actividades* como lecturas, escenificaciones, elaboración de diálogos, exposiciones orales de temas y descripción de objetos, a algunas de ellas les otorgó el significado de actividades teatrales, debido a que se realizaron escenificaciones de personajes para aplicar los contenidos y en otras, se desarrolla la capacidad de expresión. De esta forma la enseñanza del Teatro comparte las mismas características de enseñanza que otras asignaturas, en donde se atiende principalmente el desarrollo de la expresión oral.

La maestra MS abordó contenidos de improvisación, concentración, atención, disposición y expresión, principalmente mediante actividades de expresión corporal apoyados en la música, juegos de atención y el juego dramático. La enseñanza del Teatro en este escenario presenta actividades en donde se explora, se recrean y se proponen situaciones, personajes, movimientos, gestos y actitudes mediante la representación de situaciones hipotéticas y de personajes de la vida cotidiana aunados a la imaginación. Situaciones que recuperan los propósitos de la enseñanza del Teatro, en una integración de elementos didácticos y elementos artísticos teatrales.

En el proceso de enseñanza desarrollado por la maestra MP, la *estrategia* principal de conducción de las actividades fue la del planteamiento de preguntas para poner en situación a los alumnos, misma que en 3 ocasiones favoreció la estructuración de situaciones hipotéticas, la caracterización de personajes. En otras ocasiones las preguntas a pesar de tener las mismas características y funciones de intentar poner a los alumnos en situaciones cotidianas, se quedaban irresueltas al no permitir que los alumnos siguieran en la búsqueda a las que éstas mismas invitaban. De esta manera en ocasiones la puerta de acceso al como sí se realizaba a través de preguntas.

La otra estrategia a la que recurrió la maestra MP, fue la de modelamiento o ejemplificación, mediante ésta la profesora mostraba el tipo de acciones que se les pedía a los alumnos realizar, principalmente en las entrevistas y los diálogos. Con ello podemos determinar que en lugar de indicaciones o instrucciones para realizar las representaciones de personajes y sus acciones, se pasaba directamente a un plano de realización de acciones. Las instrucciones y explicaciones se destinaban principalmente para la especificación del

contenido y forma de las entrevistas y los diálogos. Esta estrategia forma parte de la intención de generar confianza en los alumnos para realizar las actividades y con ello se busca que los alumnos participen en las actividades.

De igual manera la maestra MS utilizó la estrategia de modelamiento pero desde diferentes posiciones, desde la integración y participación como integrante del grupo en una relación de iguales, hasta el apoyo en los equipos y la observación de las actividades a través de su rol como docente. La modalidad que ella imprimió en este estilo de enseñanza, hizo que los alumnos se integraran a los juegos y buscaran sus propias respuestas y proposiciones dentro de un marco de experimentación y ensayo.

La inclusión de una estrategia de planeación y desarrollo de la sesión en torno a tres fases: una fase de motivación e invitación a los niños mediante actividades físicas (baile como preparación física del cuerpo) o actividades de atención (juegos o actividades rítmico-corporales), un fase de trabajo mediante actividades de improvisación y representación de situaciones y personajes cercanos a los niños, y por último la tercera fase de conclusión, que consistía en la representación ante los demás compañeros de lo elaborado por ellos, fue importante, ya que se logra observar una programación didáctica progresiva, que conlleva diferentes propósitos en los diferentes momentos de la clase para alcanzar un propósito final: proveer a los alumnos de recursos para expresar, crear e imaginar a través del Teatro. Lo cual apunta hacia una intervención pedagógica centrada en la enseñanza del Teatro.

En los dos escenarios investigados encontramos funciones del Teatro con matices diferentes, contenidos diferentes y actividades cuya base teatral principal es la representación, pero cada maestra le imprime modalidades peculiares en torno al significado que cada una le otorga al Teatro en su práctica docente. De igual forma podemos hablar de estrategias similares, la más importante es la de modelamiento y ejemplificación como medio de instrucción, lo que nos remite a la enseñanza del Teatro mediante un hacer. Otra estrategia similar aunque con diferencias en la forma de practicarla es la de preguntas y respuestas para poner en situación a los alumnos, la maestra MP utilizó con mayor énfasis esta estrategia, mientras que la maestra MS empleó además situaciones base como disparadores para la actividad teatral. Encontramos así, una diversidad de estrategias que cada maestro construye en torno a los objetivos, los contenidos y las actividades que desarrolla dentro del aula.

Una de las inquietudes de esta investigación consistía en conocer la forma en que el Teatro se introducía dentro de la educación primaria, lo cual condujo a la observación de los *elementos teatrales* que se recuperan en este ámbito escolar en dos escenarios diferentes pero similares a la vez. Al concluir podemos hablar de dos formas en las que se concretiza: como juego dramático y como juegos paradramáticos. Se manifiestan elementos como: personajes, situaciones, acciones, conflicto, espacios dramáticos, escenarios y entrada al como sí, a la ficción. También encontramos el impulso de ejercicios, actividades y juegos para el desarrollo de habilidades de expresión lingüística

(específicamente expresión oral) y la expresión teatral. Existe la presencia de roles teatrales: el público y el actor.

En momentos privilegiados los alumnos de la escuela matutina entraron al *como si* cuando ellos plantearon las situaciones que se representarían, así como cuando ellos tuvieron la oportunidad de organizarse libremente.

Esta libertad de propuestas fue una constante en las actividades de juego dramático desarrollados por los alumnos de la escuela de tiempo completo continuo, en donde la maestra proponía situaciones hipotéticas, frases generadoras de acciones, personajes y conflictos, y los niños completaban el *como sí* con sus propias creaciones lingüísticas y corporales.

En ambos espacios durante los momentos que sucedió lo anterior, los niños realizaron propuestas interesantes acompañadas de expresión corporal y lingüística principalmente, lo cual vislumbra una búsqueda incipiente de expresión totalizadora.

En la escuela se favorece la representación de personajes y situaciones de la vida cotidiana cercanos a los alumnos, pero también se pueden encontrar personajes de realidades lejanas a los niños, específicamente históricas, que combinados con la fantasía hacen posible la creación de situaciones en donde la imaginación tiene cauce.

Al considerar la investigación realizada, los referentes teórico conceptuales y mi experiencia docente, puedo decir que cuando se abre un espacio teatral con valor propio en donde se despliegan actividades de representación y escenificación con elementos tales como personajes, acciones, conflicto y espacios dramáticos entre otros, a través del juego, se traduce en: estrategias para hacer Teatro dentro de la escuela. Mientras que, hacer Teatro para aprender contenidos curriculares se traduce principalmente en: Teatro como estrategia didáctica de aprendizaje.

Lo cual no quiere decir que las experiencias estéticas y artísticas que los alumnos tengan durante los procesos de enseñanza aprendizaje se determinen exclusivamente por estos aspectos, ya que se pueden abordar diferentes propósitos y contenidos al mismo tiempo, si el docente valora las diferentes formas en que podemos abordar el Teatro y las posibilidades múltiples que se pueden combinar y despegar al diseñar, planear y desarrollar actividades artísticas, en un equilibrio e integración de objetivos ya se académicos, estéticos y artísticos.

Al considerar éste último punto y con base en el estudio realizado, a continuación presento cinco reflexiones sobre inquietudes que podrían apoyar la enseñanza del Teatro en la escuela primaria.

La primera reflexión apunta al diseño, planeación y desarrollo de actividades teatrales en las cuales los alumnos tienen libertad de elección de personajes, aportan sugerencias a la ficción, se apoyan en el uso de objetos físicos y su resignificación (transformación en otro objeto imaginario), todo ello mediante la

técnica teatral del juego dramático. Estos factores permiten que los niños accedan de una forma más placentera a mundos de ficción, a través del como sí, mediante una actividad muy cercana y natural en el niño: el juego.

La segunda reflexión se dirige hacia el tipo de expresión que se busca desarrollar en los alumnos. Cabe mencionar que la noción que se tenga sobre expresión y sus diferentes funciones, marca un elemento básico para el desarrollo de actividades artísticas, por lo que podría ser conveniente que el docente tenga en claro el tipo de expresión y procesos que se buscan desarrollar a través de las diferentes áreas que componen la Educación Artística, lo que podría coadyuvar en la planeación de objetivos y actividades que puedan proporcionar recursos expresivos y atender las necesidades sensibles no materiales del niño determinadas por la sensibilidad, la razón, la imaginación, la expresión y la creatividad.

El tercer aspecto se refiere al ámbito institucional, en donde la organización escolar e institucional inciden en el significado que el Teatro tiene dentro de la escuela, pudiera parecer que se ha dejado de utilizar solamente para exponer temáticas históricas en ceremonias cívicas, para pasar a la búsqueda del desarrollo de los procesos de sensibilización, expresión y creatividad, la realidad es otra. El peso que enfrentan los maestros para realizar estas prácticas arraigadas y que conforman parte del acontecer cotidiano en la vida de las escuelas, fundamentan el propósito de desarrollar capacidades de expresión lingüística en los alumnos para hacer frente a las exigencias escolares.

Es importante recalcar que no se trata de descalificar este tipo de prácticas, menos aun cuando se hace necesario mirar hacia una educación que busca formar la conciencia de una identidad cultural, sino buscar la manera de evitar sesgos o reduccionismos en la enseñanza del Teatro, al recuperar los aportes que el mismo campo va generando, lo que podría permitir caminos alternos ante las exigencias educativas actuales dentro de las aulas, de una manera más rica y generosa, con las contribuciones que cada lenguaje puede brindar al desarrollo del ser humano. En el caso de los lenguajes artísticos podemos hablar de otra forma de conocimiento del mundo que nos rodea, de nosotros mismos y de las relaciones que establecemos con la realidad, mediante diversas posibilidades de expresión de ideas, imágenes, pensamientos, experiencias, sentimientos, emociones, en suma de una vida sensible que a través de diversos materiales se convierten en expresiones artísticas.

En la cuarta reflexión pensamos que los personajes de la vida cotidiana y cercanos a los niños, también permiten el desarrollo de la imaginación y la creatividad; por lo que creemos que podemos atender a las formas en que la realidad se puede combinar con la fantasía, para con ello contar con elementos que permitan diseñar, planear y desarrollar propósitos de Educación Artística en sus expresiones: música, plástica, corporal, lingüística y teatral.

En la última reflexión, al contemplar el tipo de contenidos que se abordaron en ambas escuelas, es importante considerar que en el momento de diseñar planes y programas no basta con creer en el maestro como programador de

contenidos, sino tener en cuenta la participación activa de éste como sujeto que piensa, valora, justifica, planea, diseña y decide experiencias educativas de acuerdo a sus marcos de referencia y a las interacciones que tiene con los diferentes sujetos de su contexto escolar, lo que influye en el tipo de experiencias que el alumno tiene y los significados que se construyen dentro del aula. Por lo que se sugiere considerar la idea de que los maestros acrecienten sus marcos interpretativos a partir de la crítica, la reflexión y una formación docente que les permitan apropiarse de las diferentes propuestas en un enriquecimiento de recursos para el desarrollo de su labor docente.

A partir de esta investigación se abren interrogantes para nuevas investigaciones que permitan ampliar el panorama de comprensión de la Expresión Teatral y de la Educación Básica. Líneas de investigación que tengan principalmente un acercamiento a la forma en que los alumnos viven y dan significado al Teatro, así como al significado que le otorgan los niños, maestros, padres de familia y autoridades a los cursos y proyectos escolares que inciden en la enseñanza de la Educación Artística. Y por último una aproximación al currículum, como parte de un proyecto educativo que se concretiza en un ámbito escolar-social.

BIBLIOGRAFÍA

- Acha, J. (2001). *Educación artística escolar y profesional*. México: Trillas.
- Aebli, H. (1988). *12 Formas básicas de enseñar*. Madrid, España: Narcea.
- Aguilar, C. Citado en Cerdá, A. (2001). *Nosotros los maestros*. México: UPN.
- Barret, G. (1991). *Pedagogía de la expresión dramática* (2a. ed.). Montreal, Canadá: Recherche en expresión.
- Bertely, M. (2002). *Conociendo nuestras escuelas* (1a.reimpr.). México: Paidós.
- Beuchat, C., et al. (1993). *Desarrollo de la expresión integrada: Club ciclo-pips*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.
- Böhm, W. (1995). *Teoría-Praxis-Poiesis o: lo que esos conceptos significan originalmente*. En Böhm W. *Teoría y práctica*. Madrid, España: Dykinson.
- Bolton, G. *El arte dramático*. En Hargreaves, D. (1997). *Infancia y educación artística* (2a. ed.). Madrid, España: Morata.
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid, España: Fundación Paideia/Morata.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona, España: Octaedro.
- Casanova, M. (1998). *La Evaluación educativa*. México: SEP/Muralla.
- Cervera, J. (1996). *La dramatización en la escuela*. Madrid, España: Bruño.
- Clark, Ch. (1986). *Procesos de pensamiento de los docentes*. En Wittrock, M. (1990): *La investigación de la enseñanza, III*. Profesores y alumnos. Barcelona, España: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. *Historia a colores: aprendiendo a través del arte presenta parte de los logros de dicho programa*. Recuperado el 16 de octubre de 2004 de <http://www.cnca.gob.mx/cnca/nuevo/diarias/290999/historia.html>
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado* (2a. ed.). Madrid, España: Akal.
- Chapato, M., et al. (2002). *Artes y escuela* (2a. reimpr.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Delamont, S. (1989). *La interacción didáctica* (4a. reimpr.). Bogotá, Colombia: Kapelusz
- Diccionario de las ciencias de la educación (1998). México: Aula Santillana
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, España: Paidós.
- Eines, J. & Mantovani, A. (2002). *Didáctica de la dramatización* (2a. reimpr.). Barcelona, España: Gedisa.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona, España: Paidós.
- Elola, H. (1989). *Teatro para maestros*. Buenos Aires, Argentina: Marymar.
- Escuela Primaria Matutina (2004). *Proyecto Escolar*. México.
- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (2000). *Transformando la práctica docente*. (reimpr.). México: Paidós.
- Gómez, E. *La recuperación de la práctica educativa y la profesionalización de la actividad docente*. Recuperado el 6 de septiembre de 2004 de <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/05/noemi.html>.
- González, L. (1987). *El teatro. Necesidad humana y proyección sociocultural*. Madrid, España: Popular.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2001). *Etnografía*. Barcelona, España: Paidós.
- Hargreaves, D. (1997). *Infancia y educación artística* (2a. ed.). Madrid, España: Morata.
- Heller, A. (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. (5a. ed.). Barcelona, España: Península.
- Herans, C. & Patiño, E. (1986). *Teatro y escuela* (2a. ed.). Madrid, España: Laia.
- Read, H. (1996). *Educación por el arte* (3a. reimpr.). Barcelona, España: Paidós.
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. (2a. ed.) Madrid, España: Fundación Paideia/Morata.
- Lawson, J. *Teoría y técnica de la dramaturgia*. [Material didáctico de uso interno]. UNAM/Centro Universitario de Estudios Cinematográficos.
- Kemmis, S. (1986). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, España: Morata.

- Macgowan, K & Melnitz, W. (1982). *Las edades de oro del teatro*. (3a. reimpr.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Morton, V. (2001). *Una aproximación a la educación artística en la escuela*. México: UPN.
- Moreno, H. (2000). *Teatro Infantil* (1a. reimpr.). Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Muñoz, M. (1998). *El teatro; Programación y ejercicios*. Madrid, España: Escuela Española.
- Nérci, I. (1971). *Hacia una didáctica general dinámica* (3a. ed.). Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Pérez, A. & Sacristán, J. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza* (9a. ed.). Madrid, España: Morata.
- Plazaola, J. (1999). *Introducción a la Estética*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Rockwell, E. (1985): *Ser maestro, Estudios sobre el trabajo docente*. México: El caballito/SEP.
- Sacristán, J. (1989). *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica* (2a. ed.). Madrid, España: Morata.
- Sacristán, J. *La integración de la teoría del aprendizaje en la teoría y práctica de la enseñanza*. En Pérez, A. & Almaraz, J. (1995): *Lecturas de aprendizaje y enseñanza* (1a. reimpr.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Sacristán, J. & Pérez, A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza* (9a. ed.). Madrid, España: Morata.
- Sánchez, A. (1980). *Filosofía de la praxis* (2a. ed.). México: Grijalbo.
- Secretaría de Educación Pública, (1999). *Educación Artística Expresión Teatral*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública, (2000). *Libro para el Maestro Educación Artística Primaria*. México: SEP/Subsecretaría de servicios educativos para el Distrito Federal.
- Secretaría de Educación Pública, (2003). *Documento rector proyecto escolar Educación básica*. [CD-ROM]. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública, (1994). *Educación Básica primaria; Plan y Programas de Estudio* (1a. reimpr.). México: SEP.
- Stanislavski, C. (1990). *Manual del actor* (18a. impr.). México: Diana.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós
- Tejerina, I. (1996). *Dramatización y teatro infantil* (2a. ed.). México: Siglo XXI.
- Universidad Pedagógica Nacional (2003). *Anuario educativo mexicano*. México: UPN/La Jornada.
- Universidad Pedagógica Nacional (1990). *Expresión y comunicación* (2a. ed.). México: UPN.
- Vega, R. (1981). *El teatro en la educación*. San Paulo, Brasil: Plus Ultra.
- Vigotsky, L. (2001). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Coyoacán.
- Woods, P. (1998). *La escuela por dentro* (4a. reimpr.). Barcelona, España: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Woods, P. (1980). *Estrategias de enseñanza*. En Rockwell, E. (1985): *Ser maestro, Estudios sobre el trabajo docente*. México: El caballito/SEP.
- Zabala., A. (1998). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, España: Graó.

ANEXOS

Anexo 1

FECHA: 14-11-03

ESCUELA MATUTINA: RT

LOCALIDAD: MÉXICO, D.F., DELEGACIÓN BEJITO JUAREZ

MAESTRA: MP

GRADO: 4°

NO. DE ALUMNOS: 18 NIÑAS Y 17 NIÑOS (35 EN TOTAL)

TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 8:00 A 10:00

OBSERVADORA: JACQUELINE MARTÍNEZ M.

SIGNOS

-MP: Discurso textual () Descripción del contexto ... pausa breve
 -A: Discurso textual aaa: palabras alargadas
 MP: maestra de grupo A: alumna/alumno C: Cristy (maestra practicante)

HORA	INSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN
8:00	<p>(Llego al salón, saludo a C y me siento junto al escritorio. C les pide a los niños su cuaderno para calificar la tarea. MP llega cinco minutos más tarde.)</p> <p>-MP: Le pasan la tarea a la maestra para que ella la revise y nosotros hacemos otras cosas.</p> <p>-C: Cuaderno y libro de matemáticas. (MP camina entre las dos primeras filas. Los niños entregan sus cuadernos a C.)</p> <p>-MP: ¿Estamos listos para trabajar el día de hoy? Toma asiento David. <u>Ssshh, yo espero, silencio. Absoluto silencio porque la mera verdad pues no puedo comenzar así. Nadie tiene nada arriba, pero bueno ya tienen el estuche de su vecino nada más dejen de agarrarlo. (Los niños siguen platicando entre sí, uno chifla.) ¿Ya? ¡Silencio! Pues fíjense que el día de hoy, este, bueno, vengo con muchos deseos de trabajar pero aparte pues, no me siento muy bien, me siento un poco triste por que, tuve un ligero problema ayer entonces, espero que en la mañana se me vaya pasando un poquito la tristeza y que pues ustedes me ayuden a eso colaborando con su trabajo y estando, obedeciendo las instrucciones, las ordenes que uno les da por el bien de cada uno.</u></p>	<p>ORDEN-CALLAR MP establece orden y silencio en la interacción verbal.</p> <p>PLANETA MARTE Los niños platican entre sí, no atienden a la maestra. ¿Qué significa que MP solicite ayuda a los alumnos para que se le pase la tristeza?</p> <p>NEGOCIACIÓN MP comienza la negociación para realizar el trabajo del día, mediante una expresión de sus propios sentimientos y pidiendo a los alumnos que obedezcan y trabajen.</p> <p>DEBER SER</p>
8:15	<p>Entonces, este, pues esto <u>no es malo que hoy yo diga que me siento triste, a veces así nos sentimos.</u> A veces nos sentimos muy, muy contentos, a veces tenemos cansancio, a veces tenemos hambre, a veces tenemos frío, a veces tenemos tristeza como la que tengo yo ahorita, a veces tenemos enojo ¿verdad? Y a veces simplemente tenemos flojera, no queremos hacer nada, pues, ese día ¿verdad? o ahora. Entonces, este, pues yo espero que cada uno de ustedes venga dispuesto a trabajar y, este, y pues, que sea un viernes bonito. <u>¿Alguien de ustedes tiene algún malestar?</u> (Su tono de voz es bajo, suave y pausado.)</p> <p>-A: ¡Yo! ¡Yo!</p> <p>-MP: A ver. (Señala a una niña para que hable.)</p> <p>-A: <u>Ahora vengo triste del fin de semana por que el sábado se murió mi bisabuelita.</u></p>	<p>EXPRESIÓN ORAL DE SENTIMIENTOS ¿Qué significa que la maestra solicite a los alumnos expresar oralmente sus estados de ánimo, sentimientos y condiciones en las que llegan a la escuela? ¿Porqué empieza ella expresando oralmente su situación personal? ¿Qué significa "alguien de ustedes tiene algún malestar"?</p> <p>MP ASIGNA TURNOS EXPRESIÓN ORAL DE SENTIMIENTOS</p>

<p>-MP: ¿Cómo? -A: Se murió mi bisabuelita. -MP: Mamá de quién. -A: De mi abuelito. -MP: ¡Ah! Bisabuelito. -A: Y este, y toda la semana he estado triste. -MP: ¿Y cómo era tu abuelita, buena o mala? -A: Buena. -MP: ¡Ay! Pues ya sabes dónde está ¿no? Ya sabes dónde está y desde allá les da cariño a todos. A ver Fer. -A: <u>Yo me siento triste por que estoy preocupada porque a mi abuelito lo van a operar del corazón. (Algunos alumnos platican en voz baja.)</u> -MP: A tu abuelito, ¿cuándo lo van a operar? -A: Mi papá nada más me dijo, no me dijo cuando. -MP: No te dijo cuando, bueno pues esperemos que tu abuelito salga bien ¿eh? Ya saben, todos nuestros deseos son de que el abuelito de Fer salga bien de su operación, ¿y tú mamá cómo sigue Héctor? <u>(Un niño chifla y mira constantemente a diferentes lados del salón.)</u> -A: Ya esta mejorando. -MP: Ya está mejorando ¿verdad?, bueno, pues a la mamá de Héctor la operaron también, por eso Héctor dejó de falt..., de dejar de venir unos días por ahí ¿sí? Pero ya está mejor su mamá. Este, ¿alguien más? El que este triste, el que este contento? Por que hay gente que está contenta ¿sí? Hay gente que no está triste. A ver Francisco. -A: <u>Yo estoy contento porque voy a jugar con mis amigos.</u> -MP: Muy bien Francisco. Ale. -A: <u>Yo estoy contenta</u> porque mañana (No se alcanza a oír lo que dice, su volumen de voz es bajo) -MP: ¡Ay! No te oí Ale. Perdóname. -A: Yo estoy contenta porque mañana se casa mi prima. -MP: ¡Órale! Pues ahí nos la felicitas ¿eh? Ale y que disfrutes la fiesta. A ver Alexa. -A: <u>Yo estoy feliz porque ya mejoré de mi cuello.</u> -MP: ¿Mande? -A: Estoy contenta por que ya mejoré de mi cuello. -MP: Ya mejoraste de tu cuello Alexa, ¿te sentías mal? -A: No es que el día que falté, ese día ya me iba a venir a la escuela, cuando iba caminando y sentí cómo me tronó el cuello <u>(Algunos alumnos platican en voz alta).</u> -MP: <u>Ssshh.</u> Te tronó el cuello, se te torció yo creo. Bueno, a ver Margarita. -A: Yo estoy feliz por que mañana es viernes y además... (La interrumpen los niños para decirle que hoy es viernes -A: Hoy es viernes -A. Hoy que diga, hoy es viernes y mañana (No se alcanza a escuchar porque los niños le hacen burla.) -MP: Muy bien Margarita, bueno a veces nos sentimos en otro día ¿verdad? Yo estaba pensando que ayer era, no, que el miércoles era jueves, si ¿verdad?. Y no por eso, a veces, <u>(Los niños platican entre ellos y no se escucha.) A ver Carlitos, a ver no hagan diálogo por que no oigo a Carlos. (Alza el volumen de voz, un poco molesta.)</u> -A: <u>Yo estoy muy contento por que mañana voy ir al cine.</u> -MP: ¡Ah! Y disfrutas las palomas por nosotros. A ver Francisco nuevamente. -A: ¡Si, voy a ir a ver la de Matrix Recargable! -MP: Muy bien, muy bien, vamos otra vez a posesionar de Matrix, a ver Francisco. -A: <u>Es viernes y el día está nublado.</u> -MP: Si ¿verdad? Pero que eso no nos ponga de mal humor ¿verdad?, el ambiente es así un día soleado, otro día nublado y otro día frío, y otro día caluroso. Muy bien ¿alguien más? A ver Diana. (Los niños platican en voz alta. MP Alza el volumen de voz cada que habla para que</p>	<p>MP invita a los niños a externar sus malestares, los escucha y en ocasiones los alienta con palabras de consuelo. ¿Porqué es importante para MP iniciar el día con esta expresión y comunicación de estados de ánimo?</p> <p>EXPRESIÓN ORAL DE SENTIMIENTOS PLANETA MARTE</p> <p>PLANETA MARTE</p> <p>EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS</p> <p>EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS</p> <p>EXPRESIÓN DE SENTIMIENTOS</p> <p>PLANETA MARTE CALLAR</p> <p>PLANETA MARTE ORDEN-DISCIPLINA</p> <p>EXPRESIÓN DE ESTADOS DE ÁNIMO.</p> <p>EXPRESIÓN DE ESTADOS FÍSICOS</p> <p>EXPRESIÓN DE ESTADOS</p>
---	---

<p>la escuchen.) -A: Yo estoy triste por que estoy enferma. -MP: <u>A ver no oí a Diana, nada. Y yo dije que absoluto silencio, dije que si tenían ahí su estuche , ahí lo dejaran.</u> A ver Diana. -A: Es que estoy triste por que estoy enferma. -MP: ¿Qué tienes Diana? -A: Tengo gripa. -MP: Tienes gripa, bueno, no sé si sea un consuelo Diana, a lo mejor es un consuelo pues mal pero, no eres la única, hay mucha gente enferma de gripa. Cuidate el fin de semana para que te compongas más rápido. A ver ¿tú también estas enferma?, fíjate, ¿alguien más? -A: ¡Yo! -MP: A ver Alexis. -A: No, yo estoy enfermo. -MP: ¡Ah! Tú estas enfermo Alexis, a ver Mariana. -A: Yo también. -MP: Tú también. ¿Qué me quieres decir Fer? -A: Que yo también estoy muy enfermo porque ayer me contagiaron la gripe. -MP: Mmmj. ¡Ah fíjate! A ver, <u>pues fíjense que para que no tengamos toda esa carga en cima pues es importante que lo digamos ¿sí? Que digamos lo que sentimos ¿verdad Ulises? Y que guardemos nuestras cartas (Los niños se ríen.) Por que estas ahí distraído con las cartas y yo no te oí ahorita participar. Bueno, a lo mejor no tenías nada que decirnos ¿verdad? Pero por lo menos escuchar a mis demás compañeros qué es lo que están diciendo por que para ellos es importante, a lo mejor para ti no ¿sí? Pero hay que escucharlos por lo menos. Guarda tu pluma Karina, ¿sí?. Bueno, pues todas esas cositas que a veces traemos es importante decirlas, y ¿a quién se las vamos a decir?... a ver ¿a quién se las vamos a decir?</u> -A: ¿Al mundo exterior? -MP: Probablemente. -A: ¿A nuestros padres? -MP: ¿A quién? -A: A nuestros padres. -MP: A nuestros papás principalmente. Y si nuestros papás no nos escucharan por que tienen a veces cosas que hacer ¿a quién? -A: A nuestras maestras. -MP: A nuestras maestras que para eso estamos. -A: A nuestros amigos, a nuestros abuelitos. -MP: A nuestros amigos o a los abuelitos ¿verdad? -A: A los hermanos o a las hermanas. A los tíos o a las tías. -MP: A las hermanas cuando les tenemos confianza cuando nos llevamos bien a ver ¿algo más? (Pausa para dejar hablar a los alumnos, nadie habla.) Muy bien. <u>Pues escuchen esta lectura que les voy a leer, porque es una lectura así miren, chiquitita así. Pero tiene un mensaje muy bonito.</u> A ver Fer escúchala. El camello y la pulga: En una larga jornada, un camello muy cargado exclamó ya pero bien cansado: ¡Oh, qué carga tan pesada! (MP hace énfasis en las palabras.) Doña pulga que montada iba sobre él al instante se paró y le dijo arrogante: Del peso te libro yo. El camello respondió: Gracias señor elefante. Y ahí terminó la lectura. A ver <u>¿qué podemos entender de esto? ¿Qué podemos entender de esto? ¡Sssshhh!, silencio.</u> A ver. -A: Que el camello se equivocó de que la pulga era un elefante. -MP: Ajá, de que el camello se equivocó de que la pulga era un elefante, a ver por ahí va. A ver Francisco. -A: El camello estaba muy cargado por que estaba</p>	<p>FÍSICOS PERSONALES ORDEN-DISCIPLINA-CALLAR</p> <p>¿Qué significa para MP que los alumnos digan lo que sienten antes de iniciar el trabajo escolar? PLANETA MARTE Algunos niños se distraen con objetos que traen de casa.</p> <p>¿Qué significa “todas esas cositas que a veces traemos es importante decirlas”?</p> <p>LECTURA DE UNA FÁBULA ¿Qué significado tiene escuchar los mensajes de las lecturas?</p> <p>ENSEÑANZA CALLAR</p>
---	---

<p>llevando a la pulga y pensaba que era un elefante. -MP: Pues si, por ahí puede ser. A ver -A: Por que el camello estaba muy cansado y, y, el elefante se llamaba pulga ¿no? -MP: Pues, más o menos. A ver. -A: Por que como el camello estaba cargando a la pulga, él estaba cargando mucho y cuando le dijo que se iba a bajar, pensó que era un elefante. -MP: Pues si, a ver. -A: Es que pensó a lo mejor que era un elefante pero porque llevaba mucho peso. Y la pulga le dijo que no había (No se escucha lo que dice.) -MP: ¡Aah! ¿Algo más por ahí? <u>Por ahí más o menos ya ahí va para llegar a lo que significa.</u> Margarita, ¿alguien más?. Como que ahora están dormidos ¿eh? Como que ahora están dormidos. <u>(Pláticas entre alumnos y ruido.) A ver guarden silencio. A ver Francisco. Ya cállense por favor.</u> (Enojada les dice a dos niños que estaban platicando.) -A: A lo mejor el camello pensaba que estaba un elefante encima de ella y por eso decía que pesaba mucho y era una pulga. -MP: Y era una pulga, a ver por ahí más o menos. (No se escuchan las respuestas por que <u>unos alumnos platican</u>) -MP: Si, por ahí más o menos va la cosa. A ver Alexa. -Alumna: Que a veces uno se equivoca y no se da cuenta. -MP: A veces uno se equivoca y no se da cuenta pero de qué. -A: ¡De la realidad! -A: De lo que decimos -Maestra: De lo que decimos, pues puede ser que sí. A ver, que uno se equivoca (Pausa para dejar hablar a los alumnos.), a veces uno se equivoca y ¿qué dices? -A: Y no se da cuenta. -MP: ¡Ah! Sin darse cuenta. <u>A ver otra enseñanza por ahí. Otra enseñanza de la lectura.</u> (Pausas para que los alumnos contesten, pero no contestan.) -A: Que todos se equivocan. -MP: Todos se equivocan. -A: Que nadie es perfecto. -MP: Nadie es perfecto, este, pero más enfocado a la lectura, más enfocado a la lectura. Acuérdense que la pulga era una cosita así muy chiquita, así como que, para que el camello la llevara encima, pues no era así como para que se estuviera quejando ¿si? Pero sin embargo la pulga como era una cosita así insignificante le dijo no te preocupes del peso yo te ayudo y le dijo el camello, ay, gracias elefante. A ver. -A: No por ser pequeño no podemos hacer nada. -M: ¡Aah, si! Por acá. -A: No por ser pequeño podemos dejar de pesar mucho. -MP: Pues si. A ver. (No se escucha la repuesta por que el alumno habla muy bajo.) -M: Mmmmj, a ver quién dijo yo, a ver Fer. -A: ¡Ay, es que el camello le dijo al elefante, elefante pero porque nada más por que, este cómo se llama, por que según él pesaba mucho y por eso le dijo elefante. -A: ¡Eso ya lo dijo! -A: Pero nada más así como un apodo. -MP: Claro. <u>¿No será que podemos recibir ayuda?</u> -A: ¡Si! -MP: <u>¿De quién?</u> -A: ¡De otros niños! ¡De los demás! ¡De los más pequeños!, ¡De los más grandes! (Varios niños dan su respuesta al mismo tiempo.)</p>	<p>MP busca mediante un intercambio de opiniones de los alumnos la interpretación del significado de la enseñanza de la lectura, mediante un proceso de "más o menos" PLANETA MARTE CALLAR-ORDEN</p> <p>PLANETA MARTE</p> <p>ENSEÑANZA MP invita a los niños a comentar sus interpretaciones de la enseñanza que dejó la lectura. Los niños comentan lo que piensan, sus comentarios no son sancionados con un bien o mal por parte de MP, ella sigue buscando que los alumnos se acerquen a la respuesta que ella espera.</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>ENSEÑANZA MP da su interpretación del significado de la lectura.</p>
---	---

	<p>-MP: Hasta de los más insignificantes ¿no será? Fíjense, la pulga, la pulga este, le dijo al camello yo te ayudo, no te preocupes y el camello se sintió reconfortado ¿si? Tanto le sirvieron esas palabras que vio a la pulga como si fuera algo grande. No a veces cuando nos sentimos tristes le contamos a alguien... ¡Sssshhh!, (Algunos alumnos platican en voz alta.) a alguien y aunque no nos diga ¡ay, hazlo así!, con que nos diga algo, una palabra ¿nos sentimos bien? A ver, ¿quién ha sentido eso? Que nos sentimos tristes y algo y nos dice nuestra mamá ¿qué tienes? ¿qué te pasa? Y ya le decimos algo y ya, ¡ay no te preocupes ya va a salir! ¿No nos sentimos bien a veces? Y sólo fueron tres palabras que ni siquiera decimos ah, fue un gran discurso, fueron tres o simplemente nos hicieron una palmadita ahí y nos sentimos bien ¿si? Entonces aquí podemos recibir ayuda hasta de quién, pues de todos ¿verdad?</p>	<p>CALLAR</p> <p>MP une la lectura con la actividad anterior en la cual se expresaron oralmente sentimientos</p>
<p>8:30</p>	<p>(Llega el maestro de Educación Física y le pide permiso a MP para sacar a los niños para ensayar el desfile del 20 de noviembre. MP me toma parecido y le digo que no hay problema, que me puedo esperar a que regresen para hacer la observación. Los niños hablan, están inquietos y el maestro intenta calmarlos y les pide que salgan al patio, me quedo conversando con MP y C.)</p>	<p>INTERACCIÓN CON LA OBSERVADORA</p>
<p>9:00</p>	<p>(Los alumnos regresan y se sientan en su lugar, MP da instrucciones de la actividad que van a realizar. Les pide que se volteen con sus compañeros de atrás sin mover las mesas, sólo las sillas. Van a sacar un objeto y van a hablar de él con sus compañeros.)</p> <p>-MP: Tienen dos minutos para comunicarle a su compañero por qué les agrada ese objeto que ustedes escogieron, permítanme tantito. Si no oyen las instrucciones pues no van saber. ¡Sssshhhh! (Algunos niños hablan en voz alta.) Ya que hicimos eso, como equipo voy a escoger al niño que lo dijo bien, que a lo mejor lo dijo un poco..., que me gustó cómo lo dijo, lo voy a escoger a él y cuando yo les diga: ya se terminó, ustedes me dicen quienes son esos niños, por favor, entonces, va a comenzar primero por ejemplo del equipo de Alejandra, primero comienza Alejandra, luego Ulises, luego Rodrigo y luego Karina. Por ejemplo, de acá Daniela, Fernanda, Margarita y Armando. De allá Brenda, Mabel, Andrea y Francisco. De acá Iván, Bruno, Kevin y Alexis. De aquí primero Rebeca y luego le dan la vuelta, de aquí primero Sergio y hasta terminar con Alexa. De aquí primero Carlos y luego hasta llegar con Paola. Y de acá primero Héctor hasta terminar con Pablo. ¿Si? Dos minutos. Empezamos. (Los niños sacan un objeto y comienzan a hablar de él, se ríen y platican animadamente sobre su objeto.)</p> <p>-MP: ¡Sssshhhh! Acuérdense que tienen dos minutos para todos ¿eh?(Los alumnos continúan hablando de sus objetos en los equipos. Los alumnos hablan de por qué les gusta, para qué sirve, quién se los dio y cómo es. Recuerdan también cuándo y cómo se los dieron.)</p> <p>-MP: Llevan un minuto. (Los alumnos continúan la actividad un minuto más. MP cuenta el tiempo con reloj en mano.)</p> <p>-MP: Terminamos, terminamos. Ahora, por favor, regresan a su posición los que están sentados hacia atrás. (Los niños siguen hablando en lo que se acomodan.) A ver silencio por favor. Ahora si, a partir de aquí todo el equipo tiene diez, (Los niños exclaman ¡eeehh!) A partir de aquí, todo el equipo tiene diez, es decir, el equipo de Rebeca tiene diez, el equipo de Iván diez, el equipo de Ulises diez, el equipo de Daniela diez, o</p>	<p>ESPACIO Ubicación física y organización</p> <p>EXPRESIÓN DE CARACTERÍSTICAS DE UN OBJETO TIEMPO PLANETA MARTE ORDEN-DISCIPLINA-CALLAR EVALUACIÓN ¿Qué significa “que me gustó como lo dijo”?</p> <p>MP ASIGNA ORDEN Y TURNOS ¿Qué significa “va a comenzar primero por ejemplo...”?</p> <p>TIEMPO</p> <p>APORTACIONES DE LOS ALUMNOS CALLAR TIEMPO ¿Qué significa tienen dos minutos?</p> <p>TIEMPO RELOJ EN MANO</p> <p>CALLAR EVALUAR-CALLAR-DISCIPLINA ¿Qué significa si el equipo sigue hablando tiene 9?</p>

<p><u>sea todos los pequeños grupitos que se formaron tienen diez. (Los niños siguen hablando.) Si el equipo sigue hablando tiene 9, si siguen hablando ocho y así sucesivamente. A parte, si no bueno, es que tenemos que escuchar a cada uno de los representantes que van a pasar por que ese niño o esa niña va a representar a su equipo. Entonces si el equipo está hablando o los demás están hablando pues no la voy a oír, por lo tanto, no van a tener calificación. Entonces si estamos hablando bajamos la calificación. Todos tienen diez. Entonces hay, un equipo, dos equipos, tres equipos, cuatro, cinco, seis, siete, ocho y nueve equipos ¿De cuántos niños? Algunos de cuatro otros son de tres. A ver ahora sí. Yo no los voy a forzar. Voluntariamente ¿qué equipo desea pasar? (Un equipo alza la mano para participar primero.) A ver el de Mabel ¿a quién escogieron Mabel?</u></p> <p>-A: A César.</p> <p>-MP: A ver César. <u>Tienen un punto menos (Un equipo sigue hablando y la maestra les hace la indicación de bajarles puntos.) ¿eh? Ya empezamos con los puntos menos, aquí al equipo de Pablo. Pásale César. A ver ¿qué nos tienes que decir del objeto que tienes en tus manos? (Un niño chifla, algunos hablan en voz baja.) ¡Silencio!</u></p> <p>-A: <u>Este objeto es una pintura y este me lo regaló mi mamá, este lo uso, lo uso para mis trabajos, lo cuido con mucho amor porque me lo regaló mi mamá. (El niño se queda callado.)</u></p> <p>-MP: ¿Cómo, ya es todo?</p> <p>-A: Ya.</p> <p>-MP: ¡Ah! Muy bien. A ver, al finalizar yo les voy a hacer unas preguntitas ¿sí? Bueno, <u>el equipo de Margarita tiene un punto menos. A ver el equipo de Diana. ¡Ssshhh! (Algunos niños hablan en voz baja. La niña comienza y casi no se le escucha lo que dice.) Fuerte.</u></p> <p>-A: <u>Estas son mis tijeras, me gustan mucho por que mi tía me las regaló el día de mi cumpleaños, cortan bien bonito. (Se queda callada.) Ya maestra, no quería pasar.</u></p> <p>-MP: Gracias, el otro equipo, <u>otro equipo, entonces ya, ¿yo digo? (Ningún equipo se anima a pasar.) A ver el equipo de Ulises. ¿Quién va a pasar?</u></p> <p>-A: Va a pasar Bruno.</p> <p>-MP: A ver Bruno. Fijense bien de los niños que están pasando por que al final les voy a hacer unas preguntitas.</p> <p>-A: <u>Este es un librito, me lo regaló mi papá cuando fui a su trabajo, este librito son ediciones especiales para niños. (El niño se queda callado.)</u></p> <p>-MP: ¿Ya? ¿Es todo lo que tienes que decir?</p> <p>-A: Sí.</p> <p>-MP: Bueno, <u>a ver el equipo de David ¿quién va a pasar?</u></p> <p>-A: David.</p> <p>-MP: <u>Deja de estar sonando por aquí cosas. (Un niño silva un silbato.) Fuerte David.</u></p> <p>-A: <u>A mí me gustan estas tijeras por que me sirven para cortar papel y objetos que yo quiera. Y me gusta mucho por que mi papá me la compró.</u></p> <p>-MP: <u>¿Es todo? Bueno, a ver el equipo de Carlos, a ver ¿quién va a pasar?</u></p> <p>-A: Carlos.</p> <p>-A: <u>A mí me gustan mis colores por que mis papás me los regalaron cuando no tenía y pintan muy bonito.</u></p> <p>-MP: No me digas a mí, <u>¿a quién le tienes que decir? Al público, ¿verdad? A ver, ¿qué más?</u></p> <p>-A: <u>Nada más.</u></p> <p>-MP: <u>¿Ah, ya? Acuérdense de quién está pasando. Gracias. A ver el equipo de Alejandra.</u></p> <p>-A: <u>A mí me gusta este color por que puedo hacer todo</u></p>	<p>¿Qué significa “si estamos hablando bajamos la calificación”?</p> <p>CONFIANZA</p> <p>EVALUACIÓN-ORDEN-CALLAR-DISCIPLINA ¿Qué significa “ya empezamos con los puntos menos”? Asignar evaluación durante las actividades bajando puntos es un medio para mantener el orden y control cuando los alumnos hablan y comentan entre sí sobre la actividad o cuando aún se están poniendo de acuerdo.</p> <p>EXPRESIÓN ORAL DE LAS CARACTERÍSTICAS DE UN OBJETO EVALUACIÓN-ORDEN-CALLAR-DISCIPLINA</p> <p>VOLUMEN BAJO DE VOZ EXPRESIÓN ORAL DE LAS CARACTERÍSTICAS DE UN OBJETO NO QUIERO MP ASIGNA TURNOS</p> <p>EXPRESIÓN ORAL DE LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE UN OBJETO CANTIDAD DE PALABRAS ¿Qué significa “ya es todo lo que tienes que decir”? MP ASIGNA TURNOS ORDEN-PLANETA MARTE VOLUMEN DE VOZ EXPRESIÓN ORAL DE LAS CARACTERÍSTICAS DE UN OBJETO. CANTIDAD DE PALABRAS MP ASIGNA TURNOS</p> <p>EXPRESIÓN ORAL DE GUSTOS PÚBLICO</p> <p>CANTIDAD DE PALABRAS MP ASIGNA TURNOS EXPRESIÓN ORAL DE GUSTOS</p>
--	---

<p>con él.</p> <p>-Mp: ¿Ya? A ver pase otro equipo ¿Quién va a pasar?</p> <p>-A: Daniela.</p> <p>-MP: A ver Daniela. <u>Silencio, silencio. (Algunos niños hablan en voz baja.)</u></p> <p>-A: <u>A mí me gustan mis colores por que mi papá y mi mamá me los regalaron y para la escuela y me gustan estos colores porque(No se escucha el final. La niña habla muy bajo y agacha la cabeza, varios niños hablan al mismo tiempo.)</u></p> <p>-MP: <u>A ver el equipo de Rebeca. Fuerte Rebeca.</u></p> <p>-A: <u>A mí me gusta esta pluma por que me la regaló mi tía Lore y me la dio como regalo de cumpleaños. Me compró también un Apretón y unas gomitas.</u></p> <p>-MP: Gracias, <u>a ver Sergio pásale. Fuerte nada más hijo.</u></p> <p>-A: A mí me gusta este compás por que (Lo interrumpe la maestra.)</p> <p>-MP: Enséñaselos por que no ven.</p> <p>-A: <u>A mí me gusta éste compás por que mi mamá me lo regaló y puedo hacer muchas cosas con él como círculos.</u></p> <p>-MP: Muy bien. Ahora, pasan todos los que pasaron ahorita. <u>Sin hacer escándalo el equipo porque acuérdense que están calificándose ¿eh? (Los niños pasan y forman una hilera frente al grupo.) A ver chiquitos, ustedes me van a decir levantando la mano, por que no podemos decirlo todos en desorden. A ver ¿qué niño habló, qué niño utilizó más palabras?</u></p> <p>-A: Daniela (Varios niños dicen al mismo tiempo el mismo nombre.</p> <p>-MP: A ver Daniela, a ver pásate para acá (<u>Señala el frente del salón y la niña pasa al frente</u>). <u>¿habrá otro niño que utilizó más palabras?</u></p> <p>-A: ¡Rebeca!, ¡Rebeca!</p> <p>-MP: ¿Alguien más?</p> <p>-A: ¡César!, ¡César!</p> <p>-MP: ¿Ya?(<u>Varios niños hablan al mismo tiempo.</u>)</p> <p>-MP: A ver levantando la mano. A ver Francisco.</p> <p>-A: Bruno.</p> <p>-MP: Bruno</p> <p>-A: Diana, David</p> <p>-MP: Diana, David</p> <p>-A: Bruno.</p> <p>-MP: Bruno, lo que pasa es que entonces van a ser todos. <u>Tienen que ver bien los que utilizaron más palabras. Yo creo que aquí lo dejamos. Ahora, sssshhh, ¿quién lo dijo con gracia? ¿quién le puso esa chispa</u> (La interrumpe un niño.)</p> <p>-A: ¡Daniela!</p> <p>-MP: <u>De gracia, que les agradó cómo lo dijo.</u></p> <p>-A: David.</p> <p>-MP: A ver David, <u>ponte al frente David.</u> ¿Alguien más?</p> <p>-A: Daniela.</p> <p>-A: ¡Bruno!</p> <p>-MP: Daniela...</p> <p>-A: No Daniela no. ¡Bruno! (Unos opinan que Daniela y otros que Bruno.)</p> <p>-MP: A ver Bruno. ¡Silencio!. Bruno, a ver Bruno. (Algunos alumnos siguen insistiendo sobre Daniela.) A ver ustedes levantando la mano <u>¿qué le sugieren a ellos en el trabajo que acaban de realizar?</u> Escuchen todos a ver Margarita.</p> <p>-A: <u>Que le pongan un poquitito más gracia y más palabras que le pongan por que si no se va a ver muy simple. (Un niño hace un ruido y todos voltean a verlo.)</u></p> <p>-MP: <u>¡Ay niño!. A ver, gracias Margarita. ¿Este, están escuchando? Por que otro día les va a tocar a los que están sentados y también deben de estar escuchando lo que tienen que hacer, a ver Francisco (algunos Niños</u></p>	<p>CALLAR</p> <p>EXPRESIÓN ORAL DE GUSTOS INSEGURIDAD VOLUMEN DE VOZ PLANETA MARTE</p> <p>MP ASIGNA TURNOS VOLUMEN DE VOZ EXPRESIÓN ORAL DE GUSTOS</p> <p>MP ASIGNA TURNO VOLUMEN DE VOZ</p> <p>EXPRESIÓN ORAL DE GUSTOS</p> <p>ORDEN-DISCIPLINA ESPACIO-FRENTE</p> <p>CANTIDAD DE PALABRAS</p> <p>ESPACIO-FRENTE CANTIDAD DE PALABRAS</p> <p>ORDEN</p> <p>CANTIDAD DE PALABRAS-GRACIA-CHISPA ¿Qué significa “quién lo dijo con más gracia, con más chispa”? GRACIA</p> <p>ESPACIO-FRENTE</p> <p>COMENTARIOS-SUGERENCIAS</p> <p>GRACIA-CANTIDAD DE PALABRAS ¿Qué significa para la maestra y los niños “más gracia”, “más palabras”, “se va a ver simple”? PLANETA MARTE- ORDEN</p> <p>¿Qué significa “ponerle un poco más de ganas”?</p>
--	--

	<p><u>platican entre ellos).</u> -A: Le tienen que <u>poner un poco más de ganas para poder participar.</u> -MP: Bien, a ver Fer. -A: Que le tienen que poner, como nos dice mi mamá que le tenemos que <u> echar galleta.</u> -MP: ¡Ah, muy bien! Por acá. -A: Que le deben de poner <u>más volumen.</u> -MP: Que le deben de poner <u>más volumen</u> por que algunos no se escuchan <u>¿algo más? A ver Karla.</u> -A: <u>Que deben de explicar más por qué les gustan las cosas.</u> -MP: Muy bien, muy bien deben de explicar más por qué les gustan las cosas. <u>Francisco una participación más.</u> -A: Que los dos tienen que <u> echarle más ganas por que si no le echan ganas pues ya no van a poder participar.</u> -MP: ¡Claro! Entonces, <u>tenemos dos niños que lo hicieron con un poco de gracia y tenemos tres niños que utilizaron más palabras. Los otros tres niños dijéramos que estarán en el mismo nivel! ¿sí? Los otros cuatro niños, perdón, que están en un mismo nivel. Pues pasaron por que los eligieron y pasaron pues y lo dijeron así como que, pues que lo tenían que decir ¿sí? Entonces, a ver vamos a sentarnos por favor. Gracias. (Los niños se sientan, el resto del grupo habla entre ellos.) Sssshh. ¿Qué les gustó de ésta actividad? Levantando la mano, a ver Francisco.</u> -A: Que es muy divertida para nuestra mente. -MP: Para nuestra mente, a ver otra opinión..., a ver Alejandra. -A: Para saber nuestros gustos. -MP: Pues para saber nuestros gustos <u>¿verdad?, ¿algo más? A ver Francisco.</u> -A: Para saber cómo se juega para, pues para otro día jugar otra vez. -MP: Sí, pero ya para llegar a participaciones más grandes <u>¿ajá? ¿A alguien no le gustó esta actividad? Levanten su mano honestamente.</u> -A: ¡Maestra se metió un animal! (La maestra no hace caso y el grupo comienza a gritar.) -A: ¡Es una avispa! -MP: ¿A alguien no le gustó...? <u>¡Ssshhh! ¿A alguien no le gustó esta actividad?</u></p>	<p>Parece que ponerle chispa, gracia, ponerle galleta y echarle ganas son sinónimos al referirse a la expresión oral de los niños y se relaciona con la cantidad de palabras, volumen y entonación, fluidez, explicación de ideas, en la conciencia de un desarrollo oral. MP ASIGNA TURNOS</p> <p>MP asigna niveles a la capacidad de expresión oral de los niños</p> <p>ORDEN MP pide comentarios a los niños. MP asigna turnos.</p> <p>Las opiniones de los niños muestran cómo se construyen significados en torno a la actividad, para algunos significa jugar, para otros es un espacio para conocer y expresar sus gustos.</p> <p>CALLAR</p>
<p>9:15</p>	<p>-MP: <u>¡Silencio! A ver, silencio, ssshhh , a ver pásale por favor este, ssshhh , ¡Ya! guarden los objetos que sacaron.</u> -A: No maestra, no puedo guardar este. -MP: Bueno, ponlo abajo. No vamos a hacer ahorita nada de lo que sigue en el libro así es que pónganlo abajo y si no déjenlo donde lo sacaron. A ver David pásamelo. <u>Le voy a hacer unas preguntas a David. Silencio.</u> -MP: David <u>¿te gustó que te hayan elegido a ti?</u> -A: Mmh... sí. -MP: ¿Porqué? -A: Mmh... por que... no sé explicarlo. -MP: No sabes explicarlo, bueno, <u>¿qué sentiste cuando estuviste enfrente?</u> - A: Mmh... nervios. -MP: Nervios, muy bien. A ver pasa, Diana. De tu equipo Diana <u>¿a quien hubieras elegido tú?</u> - A: A Fernando Macías. -MP: A Fernando Macías <u>¿por qué?</u> - A: Porque a él le gusta más hablar que yo. -MP: y <u>¿por qué pasaste tú?</u> - A: Pues por que me dijeron. -MP: Porque así lo decidieron y <u>¿te gustó?</u></p>	<p>ORDEN</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>¿Qué Significa que la maestra pregunte a los niños lo que sintieron al estar al frente? Se busca la conciencia de los sentimientos, emociones, sensaciones que se tienen al estar parados frente a un público y tener que hablar, al mismo tiempo que se busca conocer si la si la actividad agradó a los alumnos.</p>

<p>- A: Ajá. -MP: Sí te gustó, bueno. ¿Qué sentiste al estar ahí paradita? - A: Gracia. -MP: Gracia, gracias Diana. (Algunos niños se ríen y repiten: ¡gracia!) <u>El equipo de Ulises que está tan distraído. Sssshh. Silencio. A ver Ulises ¿qué otra cosa hubieras podido decir de tu muñeco y que no dijiste?</u> - A: Mmhh (Pausa para pensar.) ¿Qué es muy padre? -MP: ¿Qué mas? <u>(Algunos niños ser ríen del comentario.) ¡Silencio!</u> - A: Mmhh (Pausa para pensar.) Este (No contesta.) -MP: ¿Qué más hubieras dicho del muñeco que no dijiste? (El niño se queda callado.) Bueno, ¿te gustó pasar? -A: Más o menos -MP: Mas o menos, ¿porqué más o menos? - A: Por que yo quería que pasara... -MP: ¿Tú querías que pasara quién? - A: Norma -MP: Norma ¿porqué? - A: Como que ella tenía más cosas. -MP: Como que ella tenía más cosas ¿verdad? Y ¿por qué te eligieron a tí? - A: No pues no sé. -MP: No sabes. Te dijeron y pasaste, bueno lo importante es que eres atrevido ¿no?, que en el momento pues pasaste y no se quedó el equipo sin participar. Gracias. A ver Paola. Sssshh. <u>¿Porqué eligieron a Carlos, Paola?</u> - A: Por que él dijo cosas más cariñosas que nosotros, que Raúl y yo. -MP: <u>¿Eso fue lo que había dicho ahí o le cambió?</u> - A: Algunas cosas le cambió. -MP: <u>Algunas cosas le cambió. ¿Hubiera estado bien que hubiera dicho lo mismo que había comentado en el equipo?</u> (La niña no contesta.) Por que era un poco con más gracia ¿verdad? Y conocemos a Carlos cómo es para hablar, sin embargo cuando pasó al frente ¿tú cómo lo viste? - A: Nervioso. -MP: Nervioso. Gracias Paola. -MP: Gracias Paola. Gracias Pao. A ver quien pasó del... ah! <u>pásale Alexa. (Algunos niños hablan en voz baja entre ellos.) Yo pensé que de tu equipo ibas a pasar tú. Yo así lo pensé ¿por qué no pasaste tú?</u> - A: Por que quería que pasara Sergio. -MP: <u>A muy bien, ¿porqué querías que participara Sergio?. ¡Silencio Ulises!</u> - A: <u>Porque es muy tímido.</u> -MP: <u>Es muy tímido y eso le va a servir. ¿Cómo lo viste tú cuando pasó?</u> - A: <u>Nervioso.</u> -MP: Nervioso <u>¿Él dijo lo que había dicho acá en su lugar, en el equipo?</u> - A: No. -MP: No, lo cambió. Crees que fue por nervios. Muy bien. Gracias Alexa. A ver pásale Mabel. <u>(Cada que MP nombra a algún niño o niña, éste pasa al frente del salón y escucha los comentarios de sus compañeros y de MP. La mayoría de los que pasa o su cuerpo está derecho, un poco rígido, o se toman la orilla del suéter. Algunos se recargan en la pared y la tocan con las manos, otros entrelazan los dedos de ambas manos.) ¿Cómo crees que es César?</u> - A: Mmhh... Normal. -MP: Normal, ¿cómo normal? - A: Amable. -MP: Amable... Sssh, estoy calificando eh? Algunos</p>	<p>ORDEN CALLAR MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>La interacción que se establece entre maestra y alumnos mediante el método de preguntas para interrogar sobre las sensaciones, posibilidades, emociones y preferencias que la actividad provoca en los alumnos es de confianza y libertad para expresar oralmente los pensamientos de los alumnos.</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>COMENTARIOS-REFLEXIONES</p> <p>Con este tipo de actividades se hace conciencia sobre la timidez y los nervios que presentan algunos alumnos durante la actividad.</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>ESPACIO-FRENTE COMENTARIOS-SUGERENCIAS</p> <p>CONTENCIÓN CORPORAL</p> <p>ORDEN-DISCIPLINA-EVALUAR-CALLAR</p>
--	--

<p><u>tienen diez y otros tienen nueve. Sergio siéntate bien (algunos niños platica entre sí en voz alta, uno está parado al lado de su banca). ¿Qué más? (La niña no contesta.) y ¿Porqué pasó él y no cualquiera de los otros tres?</u></p> <p>- A: Porque los tres decidimos que él pasara por que cuando lo dijo en el equipo lo dijo muy bien.</p> <p>-MP: Y tú que crees que haya sucedido cuando pasó al frente que ya no lo dijo igual.</p> <p>- A: Dijo lo mismo pero no lo dijo todo.</p> <p>-MP: No lo dijo todo, ¿tú porqué crees?</p> <p>- Al: Por que le dieron nervios.</p> <p>-MP: Le dieron nervios, ¿le estamos midiendo el tiempo a tu compañero?</p> <p>- A: No.</p> <p>-MP: No ¿verdad?. Muy bien, gracias Mabel. A ver Rebe pásale (la niña pasa al frente). <u>¿Qué le sugieres a Rebe, Estefani?</u></p> <p>- A: Pues (Se queda pensando.) Es que en el equipo había dicho otras cosas, había dicho (No alcanzo a registrar lo que dice) como con más emoción.</p> <p>-MP: Como con más emoción <u>¿tú que crees que haya sucedido cuando pasó Rebe?</u></p> <p>- A: Se puso nerviosa.</p> <p>-MP: ¿Será difícil estar enfrente Rebe?</p> <p>- A: Pues un poco porque casi nunca pasamos, siempre estamos sentados oyendo a los demás.</p> <p>-MP: Siempre estamos sentados oyendo a los demás y es padre ¿verdad?, pero qué difícil cuando estamos enfrente. Es difícil ¿verdad? Y sobre todo cuando la maestra me dice <u>dirígete al público</u>, ¡por que yo se lo quiero decir a ella por que nada más ella me ve!</p> <p>Pero ya cuando se lo dirijo al equipo ¡ay Dios!, me están viendo tantos que entonces me pongo nervioso o nerviosa. ¿Sí? Bueno, gracias Rebe. ¿Quién faltó de pasar?</p> <p>- A: ¡Nosotros!</p> <p>-MP: A ver pasa el niño que pasó ahí en su equipo. Ándale mi amor. <u>¿Qué le sugieres a Bruno, Pablo? De acuerdo a lo que pasó hace un rato.</u></p> <p>-A: Qué lo dijo con mucha alegría.</p> <p>-MP: No, qué le sugieres... Vayan pensando por ahí qué le sugieren a Bruno. ¿No? A ver piénsale un poquito más y al ratito nos dices. A ver David qué le sugieres a Bruno.</p> <p>- A: <u>Que ponga más voz por que no</u>, no (Se queda pensando y no termina la frase.)</p> <p>-MP: Para que nos oigamos ¿verdad? Lo oigamos a él. Gracias David. A ver Fer.</p> <p>-A: <u>Que le pusiera más carisma.</u></p> <p>-MP: Más carisma, por que ya la tiene, él ya es carismático pero aquí como que sí le faltó ¿verdad?. A ver Diana.</p> <p>-A: <u>Que se explique más.</u></p> <p>-MP: <u>Qué nos explicara más ¿verdad? Por que creo que el regalito ese tiene más cosas ¿sí o no? A ver ve pensando qué nos puedes decir más del regalito ese ¿eh? A ver Tania.</u></p> <p>-A: <u>No, ya no.</u></p> <p>-MP: <u>Ah, ya no. Ale.</u></p> <p>-A: <u>Que sabe decir más palabras y no las dice.</u></p> <p>-MP: O sea, como que a ti sí te dejó sorprendida de que dijo muy poquito. <u>Sssssh, punto menos a ese equipo (varios niños hablan entre sí).</u> A ver Fer.</p> <p>-A: Que podría haber dicho más cosas de lo que dijo.</p> <p>-MP: Sí, ya lo había dicho Alejandra. Gracias. Francisco.</p> <p>-A: <u>Que le eche galletas</u>, en el recreo a ver si le doy una galleta (Risas de los niños y barullo).</p>	<p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>COMENTARIOS-SUGERENCIAS</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>PÚBLICO</p> <p>COMENTARIOS-SUGERENCIAS</p> <p>VOLUMEN DE VOZ</p> <p>CARISMA</p> <p>LIBERTAD PARA PASAR Y CONFIANZA</p> <p>CANTIDAD DE PALABRAS EVALUACIÓN-CALLAR PLANETA MARTE</p> <p>GALLETA</p> <p>Las sugerencias y comentarios</p>
--	---

<p>-MP: A una galleta. A ver Margarita. Gracias Francisco.</p> <p>- A: <u>Que le ponga más ganas</u>, por que como que sí le faltó.</p> <p>-MP: Muy bien, todo esto que ustedes están diciendo que están ahí sentaditos, a ver cuando a nosotros nos toque pues ya saben, ¡silencio! (algunos niños hablan entre sí) que todo esto lo podemos aplicar ¿verdad? Por eso tanto le sugerimos como al que está de pie como estos elementos son para los que estamos sentados. A ver bien, gracias Bruno. Ah pero haber qué otra cosa se te pasó decirnos de tu librito.</p> <p>-A: Bueno que hay un refrán que...</p> <p>-MP: ¡Ssshh! A ellos (el niño volteo a verla y le enseña el librito, MP le pide que lo enseñe a los alumnos que están sentados en sus bancas).</p> <p>-A: Que hay varios refranes que me gustan y vienen quinientos refranes. Hay más libros, hay hasta más chiquitos de varios temas, poemas y esos. Y me agrada su color porque es azul.</p> <p>-MP: Muy bien, ya ven como sí teníamos qué decir. ¡Y sí tenía carisma! Mmm, siéntate Bruno gracias. ¿Quién faltó?</p> <p>-A: ¡Nosotros!</p> <p>-MP: A ver pásale Daniela. Karina <u>¿te gustó cómo se expresó Daniela?</u></p> <p>-A: Sí.</p> <p>-MP: ¿Por qué?</p> <p>-A: Por que... este, por que lo dijo con mucha <u>alegría</u>.</p> <p>-MP: Ajá, lo dijo con mucha alegría, qué más.</p> <p>-A: Y con <u>cariño</u>.</p> <p>-MP: Y con cariño, ¿alguien tiene algo que decirle a Daniela? A ver Pablo.</p> <p>-A: <u>Que no... le faltaron muchas palabras</u>.</p> <p>-MP: Le faltaron palabritas ¿verdad? A ver Fer.</p> <p>-A: Que lo dijo muy bien pero que también como que le fallaron unas palabritas.</p> <p>-MP: Unas pequeñitas ¿verdad? Muy bien. A ver Margarita.</p> <p>-A: Que lo dijo muy bien pero, este, como que un poquito pero le faltó echarle ganas.</p> <p>-MP: Bien, gracias. Fer.</p> <p>-A: Participa bien y que así siga siempre.</p> <p>-MP: Que así siga siempre, Dany. A ver Mabel.</p> <p>-A: Que está bien pero <u>que tiene que hablar un poquito más fuerte</u>.</p> <p>-MP: Muy bien, ¿estas escuchando, verdad Dany?. A ver.</p> <p>-A: Que hable bien y me gusta que no se puso tan nerviosa.</p> <p>-MP: ¡Eso es! No se puso nerviosa. Gracias ¿alguien más?... Siéntate Dany, ¿ya escuchaste Dany? Bueno entonces <u>todos los equipos tienen diez excepto el de Margarita y el de Pablo... (los dos niños que nombró la maestra están platicando entre ellos) Pero seguimos calificando ¿eh? A ver, ¿qué fue lo que acabamos de ver ahorita? Alguien me dijo mis cosas pero cómo me las dijo, las acepto o no las acepto ¿qué fue lo que pasó ahorita? ¿Alguien me quiere decir?</u></p> <p>-A: ¡Yo!, ¡yo!</p> <p>-MP: A ver Margarita.</p> <p>-A: <u>Un diálogo</u>.</p> <p>-MP: <u>Sí, un diálogo ¿qué más?</u></p> <p>-A: Un juego.</p> <p>-MP: Un juego ¿qué más?, hicimos preguntas.</p> <p>-A: Admirar distintos objetos.</p> <p>-MP: Sssshh. Admiramos distintos objetos ¿qué más? A ver Fer.</p> <p>-A: Hubo nerviosismo.</p>	<p>que se hacen son tanto para los alumnos que participaron al pasar al frente como los que escucharon, la estrategia para enseñar se da mediante el ejemplo, la acción, los comentarios y el método de preguntas.</p> <p>EXPRESIÓN</p> <p>Los alumnos asignan a la forma de expresar las palabras de alegría y cariño, establecen relación entre las emociones, sentimientos y gustos personales que les provocan algunos objetos personales.</p> <p>CANTIDAD DE PALABRAS</p> <p>VOLUMEN DE VOZ</p> <p>EVALUACIÓN-CALLAR</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>DIÁLOGO</p> <p>MP asigna el nombre de críticas constructivas a los comentarios,</p>
--	--

	<p>-MP: Hubo nerviosismo ¿qué más? -A: Pena. -MP: Pena ¿qué más? -A: Vimos lo que a los demás les gusta. -MP: Vimos lo que a los demás les gusta. -A: Gracia y alegría. -MP: Gracia y alegría. Bueno yo lo que vi, a ver es que lo que pasa es que no me dijeron eso, a lo mejor no lo conocen. Vimos aquí, en este juego <u>vimos críticas pero, ¿críticas desagradables o agradables?</u> -A: Agradables.(Varios contestan a la vez. Como cantando.) -MP: <u>Es decir críticas que nos ayudan a cada uno de nosotros a ser mejor.</u> -A: <u>Y que no lo estamos insultando.</u> -MP: Entonces vimos, así se le llama muchachos, críticas constructivas que en un futuro nos van a ayudar a ser mejores y a aceptar a veces cuando la regamos ¿verdad? A veces cuando la regamos. Karina guarda ese papel. ¿Mande? (un niño le habla a la maestra). -A: Cuando metemos la pata. -MP: Cuando metemos la pata ¿verdad? Bueno ¿quién hizo preguntas? -A: ¡Usted!, ¡La maestra! -MP: <u>Yo ¿a quién le hice preguntas?</u> -A: ¡A nosotros! ¡A todos! ¡A los alumnos! (varios niños contestan al mismo tiempo) -M: <u>¿A quién?</u> -A: ¡A los escogidos!, ¡A los representantes de los equipos! -MP: <u>A los representantes de los equipos, entonces realicé qué ¿muchas preguntas o pocas?</u> -A: ¡Pocas! -MP: <u>Pocas. ¿Alguien me dice qué es una entrevista?</u> -A: <u>Es a donde te hacen preguntas.</u> -MP: <u>Es donde te hacen preguntas y tú las debes de contestar. ¿Qué es una entrevista?</u> -A: <u>Una entrevista es cuando te entrevistan y tú hablas de un solo tema.</u> -MP: <u>¿Sería entrevista lo que yo hice?</u> -A: ¡Sí! -MP: <u>Entonces ¿qué es una entrevista?</u> -A: <u>Un cuestionario.</u> -MP: <u>Un cuestionario.</u> -A: <u>Es cuando te preguntan, cuando te preguntan muchas veces.</u> -MP: <u>Muchas preguntas, bueno, muy bien. A ver.</u> -A: <u>Un conjunto de preguntas</u> -MP: <u>Un conjunto de preguntas, por ahí ya le vamos dando forma.</u> -A: <u>Un diálogo.</u> -MP: <u>Un diálogo, pues a lo mejor.</u> -A: <u>Un conjunto de preguntas de un solo tema.</u> -MP: <u>Un conjunto de preguntas de un solo tema ¿será que de un solo tema?</u> -A: <u>De varios. De muchos. (Algunos niños contestan al mismo tiempo.)</u> -MP: <u>Bueno pues acabamos de ver lo que es la entrevista, más o menos ya saben, más o menos qué es una entrevista ¿sí?, bueno, pues van a sacar su cuaderno de Español si son tan amables.</u></p>	<p>sugerencias y reflexiones que se realizaron sobre la actividad. ¿Cuál es el significado de las críticas constructivas?</p> <p>ENTREVISTA MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>NEGOCIACIÓN</p>
9:30	<p>-A: ¡No!, ¡Aaaahh! -MP: Dame otro pliego de allá. (MP toma un pliego de papel crepé de su escritorio. Los alumnos sacan su cuaderno, pero siguen haciendo comentarios y expresiones de desagrado.) Voy a tratar de acomodar las palabras que ustedes dijeron con referencia a lo que es la</p>	

	<p>entrevista.(Los niños platican entre sí, mientras la maestra anota en el pizarrón lo siguiente: <u>Entrevista. Es un diálogo donde una persona hace una serie de preguntas a otra para saber más de algún tema determinado.</u>) Más o menos lo que ustedes dijeron. Escribanlo en sus cuadernos. (Los niños escriben el apunte mientras MP pasa entre las filas y lee lo que escriben los niños. Cuando termina de caminar las filas se acerca a C y le pide un sombrero de paja que está en una de las repisas de madera y otro pliego de papel crepé del mismo color del que había tomado -rosa-)</p>	<p>ENTREVISTA</p> <p>OBJETOS FÍSICOS</p>
<p>9:45</p>	<p>-MP: Después de que escriban eso, <u>vamos a pensar que por esa puerta pasa Cristóbal Colón. (Señala la puerta de la entrada al salón.) Si llegara aquí y se sentara en una sillita y dijera: Niños, las preguntas que ustedes deseen hacerme, yo se las voy a contestar. Ahora escriban tres preguntas que ustedes le quisieran hacer a Cristóbal Colón. Tres preguntas.</u></p> <p>-A: ¿Nada más? ¿Tres? (Algunos alumnos hacen exclamaciones de desagrado. Otros comienzan a escribir en su cuaderno.) <u>¿Comenzamos maestra?</u></p> <p>-MP: Sí. Silencio. (Algunos niños hablan entre ellos. Algunos le hacen preguntas a MP de cómo escribir las preguntas y algunos le muestran sus preguntas, ella hace comentarios y preguntas sobre la redacción.)</p> <p>-MP: Ahora <u>¿qué lleva una pregunta Bruno?</u></p> <p>-A: ¿Cómo?</p> <p>-MP: ¿Qué lleva una pregunta?</p> <p>-A: Una respuesta.</p> <p>-MP: Ah, una repuesta, pero <u>¿antes de eso?</u></p> <p>-A: Signos de interrogación. (Varios niños contestan a la vez.)</p> <p>-MP: ¡Signos de interrogación! <u>¿Y cómo se inicia cada pregunta, con qué letra?</u></p> <p>-A: Con mayúscula. (Varios contestan a la vez.)</p> <p>-MP: Con mayúscula, acuérdense que cómo, cuándo, dónde, qué <u>¿qué lleva?</u></p> <p>-A: Acento.</p> <p>-MP: Acento, muy bien, acuérdense: cómo, cuándo, dónde, qué, por qué, (Enfatiza las palabras.) <u>llevan ¿qué?</u></p> <p>-A: Acento.</p> <p>-MP: Acento, llevan signo de interrogación y se inician las preguntas con mayúscula.(Algunos Alumnos platican en voz baja. <u>MP se acerca a C que esta en el escritorio y le pide ayuda para transformarse en Cristóbal Colón. Entre las dos doblan el papel crepé y le hacen nudos para formar una túnica, que junto con el sombrero se pone MP. Una vez vestida así sale del salón, cierra la puerta y toca por fuera.</u> Abre y se dirige a los niños. Algunos niños escriben en su cuaderno, otros observan lo que hace MP y Cristy, se ríen.)</p> <p>-MP: Hola niños.</p> <p>-A: ¡Hola! (Contestan al mismo tiempo en coro.)</p> <p>-MP: ¿Me conocen?</p> <p>-A: ¡Siiii!, ¡Nooooo!, ¡Siiii!</p> <p>-MP: ¿Quién soy?</p> <p>-A: ¡Cristóbal Colón!</p> <p>-MP: Cristóbal Colón, efectivamente niño inteligente. (Algunos niños se burlan del que contestó: ¡Aaahhh! ¡Uuuuuuhh!)</p> <p>-MP: Efectivamente, acabo de llegar de las europas. (Un niño dice ¡Órale!) Me vine navegando en mi barco que ya está más amolado que nada porque imagínense cuántas, cuántas expediciones he hecho a México. (Algunos niños se ríen.)</p> <p>-A: Cinco.</p> <p>-MP: Este, considero que este es uno de mis viajes</p>	<p>COMO SI</p> <p>PERSONAJES HISTÓRICOS</p> <p>NEGOCIACION</p> <p>CALLAR</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS</p> <p>CHARACTERIZACIÓN DE PERSONAJES</p> <p>USO DE OBJETOS FÍSICOS COMO SI</p> <p>COMO SI</p>

<p>fantásticos por que voy a tratar de recorrer su colonia ¿sí? Voy a tratar de visitar su colonia y de visitar a ver cómo viven los niños aquí de México. <u>(Algunos niños hacen comentarios de desagrado, otros se ríen y otros se muestran interesados en lo que dice MP) Yo Cristóbal Colón le voy a hacer caso al niño que esté calladito. ¿Alguien tiene alguna pregunta qué realizarme?</u></p> <p>-A: ¡Yo sí!</p> <p>-MP: Ah, yo veo que muchos pero para eso <u>voy a atender a los calladitos. Gracias, bajen su manita. (El grupo se calla y algunos alzan la mano.) A ver niña, nada más una me van a hacer ¿eh? Una de las tres que tienen. Escojan una de las tres que tienen.</u></p> <p>-A: <u>¿Cómo descubrió América?</u></p> <p>-MP: ¿Cómo descubrí América? (Pausa para pensar.) ¡Oh!, es que yo desde en medio del mar dije ¡Oh, tierra! Tierra y entonces el cuate que iba al lado mío me dijo, no es tierra, eso es América. A ver Daniela. (Exclamaciones de burla: ¡Aaaahhh!)</p> <p>-A: <u>¿Cuántos años tienes?</u></p> <p>-MP: Cuántos años tengo, realmente soy un muchacho joven, 39. (Exclamaciones de burla y risas.)</p> <p>-A: <u>¿Qué sientes viajar en una carabela?</u></p> <p>-MP: Mareos, ¡vómito!, ¡hambre!, ¡soledad! (Con cada palabra que dice va alzando más la voz.) No está mi esposa a mi lado, tú sabes. <u>(Los niños hacen exclamaciones de sorpresa y se ríen.) Ssssh.</u></p> <p>-A: <u>¿Qué hiciste cuando llegaste a América?</u></p> <p>-MP: Me sorprendí, es que yo jamás había visto una tierra ¡tan hermosa! donde hay plantas, donde hay animales, donde hay gente tan, pero tan.... este, respetuosa, gente tan amable. Como ustedes claro. A ver.</p> <p>-A: Gracias.</p> <p>-A: <u>¿Quién te ayudó a hacer las carabelas?</u></p> <p>-MP: <u>Las mandé hacer.</u></p> <p>-A: <u>¡Aaaaaahh! (Tono de incredulidad.)</u></p> <p>-MP: <u>Definitivamente las mandé hacer y les dije cuántos días iba yo a navegar y qué material tenían qué usar porque acuérdate que viajar desde Italia hasta el Continente Americano específicamente tu país no es fácil ¿sí? No, entonces las mandé hacer.</u></p> <p>-A: <u>Desde España.</u></p> <p>-MP: Desde Italia, España, sí perdón. A ver Pablo, perdón, perdón, ¡niño!</p> <p>-A: <u>¿Es cierto que llegó de España a San Salvador?</u></p> <p>-MP: Síííí, El Salvador fue una de las tierras igual de hermosas como México. También llegué allí.</p> <p>-A: <u>¿Cuántos días navegó?</u></p> <p>-MP: Meses, ya no recuerdo cuántos pero fueron muchos.</p> <p>-A: <u>¿Cuántas personas te acompañaban?</u></p> <p>-MP: <u>Cuántas personas me acompañaban, pues yo les dije como a cincuenta pero resulta que eran más. Resulta que cuando les dije que íbamos a navegar por el mar pues nunca se animaron, y en ves de traer cincuenta pues yo traía más por que aparte no nada más traía un barco ¿cuántos traía?</u></p> <p>-A: <u>¡Tres! (Contestan en coro.)</u></p> <p>-MP: <u>Tres muy bien, entonces pues eran más de cincuenta, eh, este niña. A ver niño.</u></p> <p>-A: <u>¿Cómo se llaman las carabelas?</u></p> <p>-MP: Ah, La Niña, una es La Niña, otra es La Pinta y la otra es La Santamaría. A ver Francis, este ¡Niño de allá atrás! <u>(Los niños se ríen.) ¡Sshh!</u></p> <p>-A: <u>¿Cuándo se fue de viaje?</u></p> <p>-MP: Cuándo me fui de viaje, pues, este, fíjate que en eso no puse atención, estaba yo tan ocupado en organizar precisamente mi viaje y en ver en todo lo que iba yo a</p>	<p>ORDEN CALLAR</p> <p>CALLAR</p> <p>ENTREVISTA COLECTIVA</p> <p>RISA</p> <p>CALLAR</p> <p>VALOR-RESPECTO</p> <p>COMO SI</p> <p>Mediante el método de preguntas la maestra MP reafirma algunos conocimientos de Historia.</p> <p>CALLAR-ORDEN</p>
---	---

<p>llevar que específicamente en la fecha, en la fecha no, no me fijé.</p> <p>-A: El doce de octubre de 1942.</p> <p>-MP: No, en esa fecha yo llegué aquí a México, a la América.</p> <p>-A: ¿Qué comía cuando viajaba? (Algunos niños hablan al mismo tiempo. Uno le dice: maestra, ella no contesta)</p> <p>-MP: ¿Qué comía cuando yo viajaba? Carne, latas, traía yo mi agua desde mi país, desde Europa, este traía yo fruta de allá pero cuando llegué aquí, no, no, no, no, no, todo eso lo cambié por lo que había aquí.</p> <p>-A: ¿No era muy incómoda esa ropa?</p> <p>-MP: ¿La que traigo? <u>Es que esta es la última moda en Europa (los niños ríen) Es la que se usa allá y de la moda pues lo que te acomoda (los niños ríen).</u></p> <p>-A: ¿Dónde nació?</p> <p>-MP: Dónde nací, nací en Génova, soy italiano <u>(los alumnos hablan entre ellos en voz alta).</u></p> <p>-MP: A ver ¿Ah qué dices? ¿Qué mi nombre es italiano? Sí. <u>Ssshhh.</u> ¿Cómo te llamas? (MP le pregunta a un niño su nombre cuando le da la palabra para hablar).</p> <p>-A: Bruno.</p> <p>-MP: Bruno si, si Bruno si. <u>A ver, si no estamos callados no contesto más ¿eh? Y ya se acaba mi (No alcanzo a escuchar lo que dice. Los niños hablan entre ellos o para hacerle preguntas al mismo tiempo.) A ver aquí.</u></p> <p>-A: ¿Tienes esposa?</p> <p>-MP: Tienes ¿qué?</p> <p>-A: Esposa</p> <p>-MP: Tengo esposa y la tuve que dejar en mi país. <u>(los niños se ríen)</u> No sabes cuánto lloró cuando me vio partir. Ni modo, así son las cosas de los navegantes.</p> <p>-A: (La pregunta que no se escucha, el niño habla con un volumen muy bajo de voz.)</p> <p>-MP: ¿Cómo? Otra vez, no te oí.</p> <p>-A: ¿Por qué mandó hacerlas?</p> <p>-MP: ¿Por que las mandé hacer? Por que ya era muy precipitado el tiempo y además si la reina me ayudó pues de una vez ¿no? Qué iba a estar yo haciendo ahí ese trabajo. ¡No! Yo soy un navegante no un constructor de barcos <u>(algunos niños hablan entre ellos y otros se ríen.) A ver, si se callan, yo los atiengo. Soy un Colón muy exigente. (Una niña exclama: ¡Aaahh!) A ver niña.</u></p> <p>-A: ¿Por qué le puso La Niña, La Pinta y La Santa María?</p> <p>-MP: Mira, La Niña en recuerdo de una personita de mi país. La Pinta por que a la hora de que nos subimos se mojó la carabela y se puso manchadita. <u>(Los niños se ríen.)</u> Y La Santa María ¿sí? Porque bueno, dije ese es un nombre, un nombre que prevalece en muchos países, entonces para que fueran conocidas ¿verdad?. A ver niña.</p> <p>-A: ¿Cuántos años tenía cuando descubrió América?</p> <p>-MP: Cuando descubrí América no era tan grande ¡eh! Tendría yo unos, eh, treinta y cinco más o menos, treinta y tres.</p> <p>-A: ¿No que treinta y nueve?</p> <p>-MP: Tengo treinta y nueve ahorita niño, soy un hombre muy joven. <u>(Algunos se burlan del niño que preguntó y se ríen de lo que contesta la maestra.)</u></p> <p>-A: ¿En qué navegó en La Niña, La Pinta o La Santa María?</p> <p>-MP: ¿Cómo?</p> <p>-A: ¿En qué navegó en La Niña, La Pinta o La Santa María?</p> <p>-MP: ¿En qué navegué? ¡Cambiaba yo de barco niña! Cuando me cansaba de La Pinta me pasaba a La Santa María, y cuando me cansaba de La Santa María cambiaba yo de barco, o sea, para eso traía tres.</p>	<p>RISA</p> <p>PANETA MARTE</p> <p>CALLAR PERMANENCIA EN EL PERSONAJE</p> <p>ORDEN-DISCIPLINA-CALLAR</p> <p>RISA</p> <p>VOLUMEN BAJO DE VOZ</p> <p>CALLAR-ORDEN</p> <p>RISA</p> <p>RISA</p> <p>NIÑO INVISIBLE</p>
---	---

<p>-A: <u>¿Cuáles son sus apellidos? (una niña pregunta y la maestra no le contesta).</u></p> <p>-A: ¿Cuánto se tarda en venir a México?</p> <p>-MP: ¿Cuánto me tardo en venir a México? No pues mira ahora ya es más rápido por que ya tomo el avión. (Los niños hacen una exclamación de incredulidad: ¡Aaahh!) ¿Sí? ¿Y qué serán? Unas doce horas ya es poquito. ¿Sí?, catorce.</p> <p>-A: ¿Por dónde pasó cuando descubrió América?</p> <p>-MP: ¿Dónde qué?</p> <p>-A: ¿Por dónde pasó cuando descubrió América?</p> <p>-MP: Pasé por, este San Salvador.</p> <p>-A: ¡Islas Canarias!</p> <p>-MP: Pasé por las Islas Canarias, pasé..., y luego ya a México, pues creo que ya fue en mi último viaje. No saben qué niñas tan bonitas me regalaron, qué tesoros tan hermosos, animales, plantas, por que me los regalaron ¿eh? ¡Yo no me los llevé ni me los robé! ¡Me los regalaron!</p> <p>-A: ¿Le gusta la Ciudad de México?</p> <p>-MP: Me gusta la ciudad de México, sí me gusta, nada más que hay mucha contaminación.</p> <p>-A: ¿Qué le hubiera gustado traer?</p> <p>-MP: Me hubiera gustado traer a mi familia. <u>¿Qué creen? Se me acabo el tiempo (MP mira su reloj).</u></p> <p>-A: ¡Nooo! ¡Una más! (Varios niños hablan al mismo tiempo.)</p> <p>-MP: <u>Quisiera quedarme con ustedes, pero no puedo. A ver Alexa, perdón, ¡niña! (Los niños se ríen.)</u></p> <p>-A: ¿Es cierto que trajo un animalito y como que mordía?</p> <p>-MP: No creas, es pura mentira, tal vez traía ratas y cucarachas, pero no, ese animalito no.</p> <p>-A: ¿Qué hizo para convencer a la reina?</p> <p>-MP: Le expliqué, le lloré y le invité un café.</p> <p>-A: ¿Por qué vino a México?</p> <p>-MP: Por ir a las Indias.</p> <p>-A: ¿Porqué dejó a su esposa?</p> <p>-MP: Porque la reina no me dio dinero para traerla.</p> <p>-A: ¿Extraña a su esposa?</p> <p>-MP: Sí, no me hagas preguntas de ella. Bueno, adiós me despido, que estén muy bien.</p> <p>-A: ¡Adiós!, ¡Adiós!, ¡Adioooós! (Sale del salón y afuera se quita el sombrero y la túnica de papel crepé. Regresa y le da las cosas a C, comienza a hacerles preguntas a los alumnos).</p> <p>-MP: <u>¿Qué acabamos de realizar?</u></p> <p>-A: <u>Una entrevista.</u></p> <p>-MP: Una entrevista. ¿Y qué decíamos que era una entrevista?</p> <p>-A: Es un diálogo con un conjunto de palabras, de preguntas.</p> <p>-MP: Es un conjunto de preguntas que se le hacen ¿a quién?</p> <p>-A: A una persona.</p> <p>-MP: A una persona ¿verdad? Para saber más de algo que queremos saber ¿sí?. ¿Ya copiaron lo que es la entrevista?, ¿Se hicieron preguntas de las que anotaron ahí?</p> <p>-A: ¡Sí!, ¡No!, ¡Si!</p> <p>-MP: <u>¿Qué hubieran hecho si de verdad hubiera estado Cristóbal Colón aquí? (Los niños dicen expresiones de sorpresa y gritos).</u></p> <p>-A: <u>No, a mí me da el infarto. (los niños conversan entre ellos en voz alta).</u></p> <p>-MP: <u>¡Sssh! Levantando la mano, así no nos entendemos. No hagan diálogo. Levantando la mano. A ver David.</u></p>	<p>TIEMPO</p> <p>NEGOCIACIÓN</p> <p>MÉTODO DE PREGUNTAS ENTREVISTA</p> <p>REFLEXIÓN</p> <p>CALLAR-ORDEN</p> <p>CALLAR</p>
--	---

	<p>-A: ¡Yo le pediría su autógrafo!</p> <p>-MP: Muy bien. Ulises.</p> <p>-A: Con razón no supo cuáles eran sus apellidos.</p> <p>-MP: Sí, ¿por qué crees que no supo?</p> <p>-A: Por que no era él.</p> <p>-MP: ¡Claro, no era él!. A ver.</p> <p>-A: Yo le preguntaría si otra vez volvería a viajar por mar.</p> <p>-M: ¡Claro!, ¡claro!, a ver acá.</p> <p>-A: Yo le haría muchísimas preguntas que no se acabarían</p> <p>-MP: A ver Margarita.</p> <p>-A: Yo me desmayaría porque vería a Cristóbal Colón. <u>(Pláticas en voz alta de los niños)</u></p> <p>-MP: ¡Ssshhh! Yo también.</p> <p>-A: Se vio muy chistosa cómo se vistió de Cristóbal Colón.</p> <p>-A: ¡Siiiiii!</p> <p>-MP: Muchas gracias. <u>(Los niños hablan en voz alta)</u></p> <p>-MP: ¿Alguien más? Vamos a ir al cuaderno. Bueno vamos a sacar nuestro cuaderno de Lectura y Redacción si son tan amables y ya terminaron de usar este.</p> <p>-A: ¡Aahh!, ¡Noooo!, ¡Matemáticas!, ¡Matemáticas! <u>(Los niños platican en voz alta y sacan su cuaderno.)</u></p>	<p>PLANETA MARTE</p> <p>NEGOCIACIÓN</p>
<p>10:00</p>	<p>(Me despido de C y de MP, les doy las gracias y quedo de regresar la siguiente semana.)</p>	

ANEXO 2

ENTREVISTA

1. ¿Me podrías decir cuál es tu concepto de Arte?
2. ¿Qué función consideras que tiene el Arte para la vida del ser humano?
3. ¿Cuál sería la importancia del Arte?
4. ¿Qué papel consideras que juega el Arte dentro de la educación?
5. ¿Cómo defines la Educación Artística?
6. ¿Cuál sería el papel de la Educación Artística en la educación?
7. ¿Cómo interpretas el enfoque actual de la Educación Artística dentro de los Planes y Programas?
8. ¿Qué tipo de experiencias artísticas trabajas con tus alumnos?
9. ¿Qué recursos crees que necesitan para que ellos puedan expresarse?
10. ¿Cómo defines el Teatro o la Expresión Teatral?
11. ¿Cuál consideras que es la función del Teatro en la escuela?
12. ¿De qué manera el Teatro contribuye a la formación de los niños?
13. ¿Qué es para ti la creatividad?
14. ¿Qué es para ti la expresión?
15. ¿Qué es sensibilidad para ti?
16. ¿Crees que el Teatro ayuda a estos procesos?
17. ¿Qué elementos consideras que son importantes para acercar al alumno a experiencias de Teatro?
18. ¿Qué recursos crees que se necesitarían?
19. ¿Qué actividades teatrales has realizado o acostumbras realizar a lo largo del año?
20. ¿De qué manera te ayudan Planes y Programas?
21. ¿Cómo organizas una sesión de expresión Teatral?
22. ¿Cómo organizas los contenidos?
23. ¿Cómo organizas el tiempo en las clases de Expresión Artística?
24. ¿Has tomado alguna clase de Educación Artística?

*Nota: de estas preguntas base, surgieron otras durante la entrevista para profundizar algunos aspectos que las maestras consideraban importantes o bien que no quedaban claros para la observadora, como por ejemplo, el papel del cuerpo, a cuáles conceptos daban mayor importancia, qué pasaba con la disciplina y el orden con relación al Teatro, etcétera.

REGISTRO DE ENTREVISTA

Entrevista maestra MP

Escuela primaria matutina RT

Grupo: 4°

Localidad: Distrito Federal, México

Fecha: 22 de febrero de 2004

Tiempo de entrevista: de 8:00 a 9:30

Lugar: salón de 4° grado

Observadora: Jacqueline Martínez M.

Uso de signos: MP: maestra de escuela matutina

Obs.: observadora

ENTREVISTA	INTERPRETACIÓN
Llego al salón de MP, ella sale con una mochila de la mano y me dice que la espere tantito, va a dejar la mochila de su hijo. La puerta del salón está cerrada. C está con los niños. Yo espero afuera. Llega la maestra y me pide que pase. C se acerca y me dice que se preguntaba ¿quién estaba ahí? La saludó y le digo que yo. Me saluda y se ríe. Los niños están acomodados de dos en dos, las mesa están un poco separadas entre sí. Los cuadernos de dibujo están abiertos con cierto ángulo para que no se copien. Cada niño tiene su cuaderno tapando una parte de su mesa. C le pide los exámenes a MP ella los toma del escritorio y le dice que todavía no están engrapados. C pregunta cuál se les va a dar. MP dice que las tres hojas y después las engrapan. MP separa las hojas en tres tantos, le da una a C. Yo le pregunto si les ayudó y ella me dice: Por favor, gracias. Me da un tanto y	

comenzamos a repartir los exámenes a cada niño. Ellos los toman y mientras revisa si todos tienen las tres hojas, MP se acerca a mí y me dice que va a conseguir unas sillas para sentarnos en una mesa que está vacía. Ella comenta sobre el poco espacio que hay, dice: Estamos que no cabemos con este espacio tan reducido. Yo le digo que la acompaño y ella me pide que no me preocupe. De todas maneras salgo con ella al salón de al lado. Entra y habla con la maestra. Sale con dos sillas. Ambas entramos al salón y en ese momento llega una niña de otro salón, le dice que si puede hacer su examen ahí. MP le dice que tiene casa llena, pero que traiga su silla y busque un lugar. La niña va a su salón por una silla, entra y se sienta atrás, en una mesa donde sólo está una niña. Mientras MP y yo nos sentamos en la mesa que está vacía. Del lado de la puerta en la tercera hilera. Comenzamos la entrevista y yo le digo que lo que se publicó será con otro nombre para proteger su identidad y la de la escuela. Le doy las gracias por permitirme hacerle la entrevista. Ella sonrío aunque está muy seria y con el cuerpo un poco rígida. C comienza a leer el examen para que los niños comiencen a resolverlo. Lee pregunta por pregunta.

-Obs.: ¿Me podrías decir cuál es tu concepto de Arte?

-MP: Ay pues es la mane, es una manifestación de varios sentimientos y los podemos plasmar a través de la pintura, a través de la música, a través del trabajo que realizas diario, a través del dibujo, de la escultura ¿sí?. Entonces en sí el Arte es la manifestación de nuestros sentimientos.

-Obs.: ¿Qué función consideras que tiene el Arte para la vida del ser humano?

-MP: ¿Qué función? (Pausa para pensar.) Pues (Pausa para pensar.) Pues el de desahogar o el de transmitir eso que siente el ser humano. Yo creo que es esa su función.

-Obs.: ¿Cuál sería la importancia del Arte?

-MP: ¿Cuál sería la importancia? (Pausa para pensar.) Bueno es que todos somos Arte, hasta yo soy Arte, como seres humanos, el ser humano es... es un Arte por, gracias a la naturaleza ¿no?, Entonces, la importancia que tiene el Arte en el ser humano pues, yo creo que este es, bastante, o sea es, es mucha porque, de hecho tú como, como ser humano este, a cada momento estás manifestando eso que tú sientes ¿no?, Inclusive hasta como amas de casa ¿no? También lo hacemos entonces, pues prácticamente es una cuestión importante dentro del ser humano.

-Obs.: ¿Qué papel consideras que juega el Arte dentro de la educación?

-MP: (Hace una exclamación) ¡Sssshh! ¡Ay! Es que es, es que nosotros como maestros somos circo, maroma y teatro. Es que es un (Pausa para pensar) pues hasta el... hasta el jugar es un Arte, entonces es... juega un papel demasiado importante porque a través del Arte tu, tu puedes este, enfocar la educación, enseñarle a los niños, a través de la pintura, del juego, de todas esas manifestaciones que el niño siente. El maestro tiene que buscar la forma de cómo el niño debe canalizarlas dentro del salón y es más rápido el aprendizaje lógicamente ¿no? Bueno es que para mí el Arte es primordial. Y tú lo has visto ¿no? O sea que yo me puedo parar de cabeza con tal de que el niño aprenda, o sea que es primordial. (Me río junto con ella.)

-Obs.: ¿Cómo defines la Educación Artística?

-MP: (Pausa para pensar.) La, ¿la Educación Artística?, Pues es que ahí, la Educación Artística es una (Pausa para pensar.) una materia, en donde se pueden englobar todas las artes, pero, definitivamente en nuestra escuela no la tenemos completamente. Si acaso aquí los niños una embarrada de Música, una embarrada de Teatro, una embarrada de Artes Plásticas. Pero yo

ARTE

¿Qué significa el arte es la manifestación de nuestros sentimientos?

¿Qué significa plasmar a través de la pintura, música y escultura?

¿Qué significa desahogar, transmitir como función?

MANIFESTAR

ENSEÑAR A TRAVÉS DEL ARTE-JUEGO

¿Qué significa canalizar las manifestaciones que el niño siente?

<p><u>creo que la Educación Artística es una materia que debería de estar presente en todas las demás materias. ¡La primera que debería estar presente! (Hace énfasis en la frase.) Porque es como una sensibilización. Debemos de enseñar a los niños a partir de una sensibilización. Si el niño no está sensibilizado, le va a costar mucho trabajo el que pueda aprender. ¿Cuántas veces no hemos puesto a los niños a actuar un cuento, y no, o sea. Tan fácil como decir este: ¡Los pájaros vuelan! Y tú les dices a ver actúen ¿cómo vuelan los pájaros? Y ellos calladitos, entonces la Educación Artística es un, una materia que abarca (varias pausas entre las palabras para pensar.) el desahogo de todas las manifestaciones del niño.</u></p>	<p>¿Qué significa que la Educación Artística debería estar presente en todas las materias?</p>
<p>-Obs.: ¿Cuál sería su papel en general? Englobándola como Educación Artística, pero insertándola en la educación. -MP: <u>¿Cuál sería su papel en la educación? Pues es como te digo ¡Yo, sería la primera en aplicar la Educación Artística en todas las materias! O sea su papel se puede decir que su papel es importantísimo. Tú enséñale las matemáticas al niño jugando y es más rápido que si meca, que si es mecánicamente. O tú muéstrale al niño un pasaje de la historia por medio de la Educación Artística y es mucho más rápido.¿ Mmmm? El echo de que el niño te manifieste ciertas inconformidades con gestos, pues es parte de la Educación Artística. Pero si tú no lo haz enseñado, no te va a manifestar ni eso. Entonces tienes que, definitivamente la Educación Artística es, es este, debería ser enfocada primordialmente en todas las materias de la educación primaria. Bueno porque estamos hablando de educación primaria.</u></p>	<p>SENSIBILIZACIÓN ¿Qué significa si el niño no está sensibilizado va a costar mucho trabajo que pueda aprender?</p> <p>APLICAR EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LAS MATERIAS JUGANDO</p> <p>MANIFESTAR</p> <p>MECÁNICAMENTE MANIFESTAR INCONFORMIDADES CON GESTOS</p>
<p>-Obs.: ¿Cómo interpretas el enfoque actual de la Educación Artística dentro de los Planes y Programas? -MP: <u>¿Cómo interpreto? Pues la hacemos a un lado. La Educación Artística la haces a un lado. El maestro piensa que llega, que, que hay que llegar a la escuela y tener a todos los niños sentaditos en fila y que tienen que estar calladitos para que puedan ellos aprender. Y que deben de estar nada más como receptores. Pero no nos ponemos a pensar que el niño tiene muchas inquietudes y que, y que a través de la sensibilización si tú empiezas por eso, el niño se va dejando llevar solito. Y a veces hasta tú sales aprendiendo de él, no tanto de que tú estés enseñándole, sino tú aprendes de ellos. Entonces este, te digo la Educación Artística para mí es primordial.</u></p>	<p>MOSTRAR HISTORIA-RAPIDEZ</p> <p>¿Qué significa llegar a la escuela y tener a los niños sentaditos en fila y calladitos para aprender? ¿Qué significa estar nada más como receptores? ¿Qué significa que el niño tiene muchas inquietudes? ¿Qué significa dejar llevar solito?</p>
<p>-Obs.: ¿Qué tipo de experiencias artísticas trabajas con tus alumnos? -MP: <u>¿Qué tipo de experiencias? Mmmm (Piensa.) Trato de darles una embarrada a todas, tendría yo que tener tres cuartos de tiempo mínimo en esta escuela y con este grupo para poder este, llevar a acabo todas esas cosas que tiene la Educación Artística. Pero en sí yo lo que trabajo con los niños es, este, un poco de pintura, un poco de teatro y tú ya lo has visto, eh, a partir de, de, de las canciones, se puede, trabajamos las canciones para trabajar historia por ejemplo este, (Pausa para pensar.) que ellos expresen a través de la escritura. Pero primero me expreso yo. Para que ellos se puedan expresar, si no ellos no lo hacen. O a lo mejor no tienen esa confianza ¿no? Entonces la, la, lo plástico también eh, (Pausa para pensar.) Me gusta mucho el teatro con ellos. Es más yo soy teatrera. (Se ríe.) Le hago al teatro, me gusta mucho y con, y... a... a base de eso yo he tenido mucho conocimiento de cada uno de ellos. Porque entonces ellos te toman confianza y te cuentan sus cosas y a través de eso tú los vas conociendo y sabes como actuar en cualquier situación que ellos presenten. Entonces en sí lo que más me gusta trabajar con ellos es el teatro.</u></p>	<p>DAR UNA EMBARRADA DE TODAS-TIEMPO</p> <p>CANCIONES EXPRESAR ¿Qué significa que ellos expresen a través de la pintura? ¿Qué significa pero primero me expreso yo?</p>
<p>-Obs: Ahorita me hablabas de expresión. ¿Qué es para ti la expresión?</p>	<p>PLASTICA TEATRO</p>

<p>-MP: <u>La expresión, pues es decir lo que sientes ¿no? Sin, sin cubrir nada, sin, sin esconder nada, o sea esa es la expresión. Qué el niño se suelte diciéndote lo que él siente. Lo que a él le nace sin que tenga esa pena de decirlo. Porque aparte aquí en la escuela hemos llevado así como un tipo asamblea. Por ejemplo, como yo conozco, trato de conocer a los niños a través de la sensibilización y a través de que ellos expresen lo que sienten. Los conozco. Entonces yo sé cuando un niño viene mal. Desde el principio que yo lo saludo, que vamos a iniciar el día yo lo saludo, y yo presiento cuando alguien viene mal. Entonces a través de la asamblea este, si este niño está pasando por un problema, a través de la asamblea los demás niños le platican, le dan ánimos. Si alguien ha pasado por la misma situación que este niño o este niña, lo ayudan. Para que a través de las experiencias de los demás este, el niño saca o exterioriza ¿no? en ese momento lo que siente. Porque en esas asambleas se vale llorar, se vale reír, se vale todo lo que el niño quiera hacer en ese momento y por medio de eso el niño se siente mejor. A mí me ha dado muy buen resultado ese tipo de trabajos. Porque además todo lo que se dice se queda aquí y el niño no lo lleva a otro lado. Porque hemos quedado en ese acuerdo. En que lo que su compañero diga se queda aquí. Como que nos hemos hecho cómplices, entonces me gusta mucho llevar ese tipo de trabajos. Sobre todo en civismo, porque ahí ellos aprenden pues todo lo que encierran los valores ¿no? De que a veces este, tenemos que ser justos y honestos ¿no?. Y si a lo mejor en casa no hay tanto eso, entonces pues por lo menos en la escuela que se lleven un poquito. A mí me ha gustado mucho eso. Y si tú te haz dado cuenta, entonces. Tú que has venido pocos días te das cuenta igual en los niños cuando algunos están tristes, otros están contentos o cuando viene con sueño. O sea yo creo que uno se da cuenta y a través de eso he podido lograr que los niños se expresen.</u></p> <p>-Obs: ¿Qué recursos crees que necesitan o consideras tú que necesitan para que ellos puedan expresarse?</p> <p>-MP: ¿Qué recursos?</p> <p>-Obs.: ¿O qué elementos?</p> <p>-MP: ¿Qué elementos? En primero la <u>confianza del maestro, la sensibilización en la escuela. Pero no se te olvide que lo primordial es la relación que ellos llevan en casa con la familia. Si el niño es bien atendido en casa en todos los aspectos, o por lo menos medio atendido, el niño va a ser un niño seguro. Y con esa seguridad va a venir aquí a la escuela, o a otra escuela o a otros lugares y va a expresar. Pero si el niño es inseguro, si no le han puesto atención y entonces no, no tan fácil te va a decir lo que siente.</u></p> <p>-Obs.: ¿Cómo defines el Teatro, la Expresión Teatral?</p> <p>-MP: ¿Cómo defino al Teatro?</p> <p>-J: ¿Qué es el Teatro?</p> <p>-MP: ¿Qué es el Teatro? (pausa para pensar) ¡Ay! Es que no (pausa para pensar) pues <u>una forma de expresión ¿no? Es una forma de expresión que aunque a veces puedes sentirlo o no puedes sentirlo. Pero en el caso de los niños la mayoría lo siente. Entonces eso es el teatro, es una forma de expresión de todo tu cuerpo, gestos, actitudes, el carácter, por medio de la palabra, es una forma de decir lo que quieres transmitir a los demás.</u></p> <p>-Obs.: ¿Cuál consideras que es la función del Teatro en la escuela?</p> <p>-MS: ¿Cuál considero que es la función del Teatro en la escuela? Su función es (pausa para pensar) <u>ayudar a que los niños (Pausa para pensar) realicen o expresen diferentes formas de sentir ¿no? Yo creo que esa es su función.</u></p>	<p>EXPRESIÓN ¿Qué significa expresar es decir lo que sientes?</p> <p>ASAMBLEA SENSIBILIZACIÓN ¿Qué significa venir mal? ¿Qué significa darle ánimos, ayudarlo?</p> <p>¿Qué significa se vale llorar, se vale reír, se vale todo lo que el niño quiera hacer en ese momento y por medio de eso el niño se siente mejor?</p> <p>TERAPIA ¿Qué significa nos hemos hecho cómplices?</p> <p>CIVISMO-VALORES JUSTOS-HONESTOS ¿Qué significa a través de eso he podido lograr que los niños se expresen?</p> <p>CONFIANZA SENSIBILIZACIÓN NIÑO SEGURO ¿Qué significa decir lo que siente?</p>
--	---

<p>-Obs. ¿De qué manera, este Teatro contribuye a la formación de los niños?</p> <p>-MP: Contribuye de una manera, pues este, es que, es que, <u>si tú enseñas a través del Teatro es rápido el aprendizaje, es muy espontáneo, entonces, contribuye de una forma fácil, es una forma de aprender este, pues (Pausa para pensar.) todo, o sea pero, es una forma, es una manera fácil de meterlo en tus clases y de que el niño aprenda rápido. Y tu por ejemplo lo viste en la entrevista ¿no? del bombero con, que se realizó aquí en el salón ¿no? El niño rápido captó lo que era una entrevista. Entonces, pues hay que seguirle haciendo al teatro ¿no? (Se ríe.)</u></p>	<p>TEATRO FORMA DE EXPRESIÓN</p> <p>¿Qué significa una forma de expresión de todo tu cuerpo, gestos, actitudes, carácter, la palabra?</p> <p>¿Qué significa una forma de decir lo que quieres transmitir a los demás?</p> <p>¿Qué significa expresar diferentes formas de sentir?</p> <p>ENSEÑAR A TRAVÉS DEL TEATRO</p> <p>¿Qué significa el aprendizaje es espontáneo, contribuye de una forma fácil, una forma de aprender, una manera fácil de meterlo a las clases?</p> <p>APRENDER RÁPIDO</p>
--	--

Nota: La entrevista continua, por razones de ejemplificación elegí este fragmento.

ANEXO 3

A continuación se presenta un ejemplo de los cuadros utilizados en el preanálisis de las primeras seis observaciones. Únicamente se muestran las tres primeras observaciones por cuestiones de espacio.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	OBSERVACIÓN 1	OBSERVACIÓN 2	OBSERVACIÓN 3 *Actividad realizada por practicante*
DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> -Conduce y dirige la actividad. -Ubica espacios reales y ficticios. -Determina y los personajes. -Proporciona pistas a los alumnos para la caracterización de los personajes. -Modela a los personajes. -Indica el planteamiento, nudo y desenlace de la situación. -Busca la participación de todos pero no los presiona. -Les da seguridad a los alumnos para participar. -Determina y elabora las palabras eje y los textos de la actividad. -Da instrucciones precisas de cómo sucede la acción y las consecuencias. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ubica los espacios físicos para realizar la actividad. -Proporciona las frases. -Determina las participaciones y turnos. -Da pistas para generar acciones. -Abre espacios para conocer estados de ánimo de los alumnos. -Emite instrucciones para realizar la actividad. -Anima a los alumnos para realizar la actividad. -Crea ficciones mediante ejemplos reales, cercanos a los niños (situaciones vividas). -Utiliza preguntas para generar acciones. Pide opinión a los alumnos sobre la actividad y su utilización futura. 	<ul style="list-style-type: none"> -Conduce la actividad. -Asigna los turnos para que los alumnos pasen a exponer. -Elabora el texto del que se parte y los materiales que se utilizan como apoyo didáctico. -Usa preguntas para reafirmar contenidos. -Elabora esquemas en el pizarrón con el contenido expuesto por los alumnos. -Hace preguntas y en ocasiones las contesta ella misma. -Interrumpe a los alumnos en sus participaciones, para terminar de decir las respuestas a las preguntas que ella realiza.

ALUMNO	-Receptor. -A veces se interesa en la actividad y por momentos se muestra indiferente, aburrido.	-Tiene una participación activa en la actividad, se le proporcionan las frases ya hechas, pero el debe hacer la representación de los estados de ánimo de dichas frase de acuerdo a su propia construcción.	-Receptor del conocimiento, recibe los textos elaborados, lo que debe decir, únicamente participa en ponerse de acuerdo por equipos en cómo decirlo y repartir entre los miembros el texto que le corresponde a cada uno. Algunos hacen dibujos alusivos a lo que van a decir.
OBJETIVO	Escenificación de textos para una ceremonia cívica.	Uso de frases para representar estados de ánimo. Redacción libre.	Exposición oral por equipos de un tema de historia (culturas prehispánicas).
ESTRATEGIAS	-Uso de palabras eje-valores para realizar la actividad (respeto honestidad, etc.) -Se parte de un texto elaborado. -Uso de palabras eje-valores para realizar la actividad (respeto honestidad, etc.) -Se parte de un texto elaborado. -Escenificación como apoyo al texto para la ceremonia. -Situación estructurada por la maestra. -Uso de preguntas por la maestra para dirigir la acción.	-Uso de frases escritas previamente elaboradas. -Instrucciones abiertas para realizar la actividad. -Uso de preguntas para generar acciones. -Uso de frases escritas previamente elaboradas. -Instrucciones abiertas para realizar la actividad. -Uso de preguntas para generar acciones. -Ejemplificación de la acción. -Evaluación con escala: MB, B, R, lectura, muy expresivo, no expresivo. -Asignación de participación. -Creación de ficción a través de ejemplos reales, cercanos a los niños. -Uso de valores para mantener la disciplina.	-Exposición oral con base a un texto elaborado por la maestra. -Texto repartido para su exposición por los propios alumnos. Elaboración por los alumnos de dibujos para exponer el tema. -Uso de material didáctico elaborado por la practicante (carteles, mapas, zonas arqueológicas, ilustraciones de escultura, arquitectura y actividades económicas). -Uso de preguntas para reafirmar el contenido de la exposición. -Uso de preguntas para encontrar la respuesta adecuada. -Uso de evaluación como medio para controlar la disciplina: "puntos menos".
ACTIVIDADES	-Reflexión y significado de la palabra respeto escrita en el pizarrón, como generadoras de la situación. -Imaginación del espacio ficticio para realizar la situación. -Planteamiento del suceso, situación y acción. -Lectura del texto que se dirá en la ceremonia. -Representación de la acción. -Enseñanza que deja el texto y la escenificación. -Ensayo de la escenificación.	-Representación de frases escenificadas.	-Lectura oral de los alumnos por turnos, de una leyenda sobre una cultura prehispánica. -Comentarios de la lectura. -Aplicación de un cuestionario sobre la cultura que cada equipo pasará a exponer. -Exposición oral por equipos de las culturas prehispánicas.
ORGANIZACIÓN ESPACIAL Y SOCIAL	-Los alumnos que participan en la	-Trabajo individual. -Los alumnos están	-Lectura de la leyenda y comentarios: trabajo

DE LOS ALUMNOS	escenificación son organizados por la maestra. -Los alumnos que no participan en la escenificación están organizados en filas, sentados en mesas binarias trapezoidales de frente al pizarrón y al escritorio.	sentados en mesas binarias trapezoidales de frente al pizarrón.	grupal. -Cuestionarios: por equipos. -Exposición oral por equipos. -Los alumnos están sentados en mesas binarias trapezoidales de frente al pizarrón.
ESPACIOS	-La escenificación se realiza al frente del grupo	-La actividad se realiza al frente del salón, los alumnos que participan se paran frente a sus compañeros. -Los alumnos que no participan se encuentran sentados en mesas binarias trapezoidales.	-Lectura y comentarios: los alumnos se encuentran sentados en mesas binarias trapezoidales. Cuando participan lo hacen desde su lugar. La maestra está al frente de los alumnos. -Cuestionario: los alumnos se organizan físicamente por equipos. -Exposición oral: los alumnos exponen al frente del salón parados, en una fila.
RECURSOS	-Uso de palabras y textos para la ceremonia. -Sillas, muñeco, rebozo, letras de fomi.	-Frasas escritas en hojas de papel. -Uso de palabra con modulaciones y entonación.	-Grabadora, música durante la lectura de la leyenda. -Libro de texto. -Texto de las culturas previamente elaborado. -Mapa de la México, letreros, figuras, zonas arqueológicas de papel enmicados. Dibujos realizados por los alumnos.
TIEMPO	-La actividad se realiza en una hora.	-La actividad se realiza en 40 minutos.	-La actividad de la exposición se realiza durante una hora.
INTERACCIÓN	-No hay interacción alumno-alumno. -Hay interacción maestro-alumno y alumno-maestro a partir de preguntas que hace la maestra para construir la situación.	-No hay interacción alumno-alumno. -Hay interacción maestro-alumno y alumno-maestro a partir de preguntas que hace la maestra para construir la situación.	-Hay interacción alumno-alumno para ponerse de acuerdo en cómo van a exponer. -Hay interacción maestro-alumno y alumno-maestro a partir de preguntas que hace la maestra para construir la situación.

<p>PROBLEMÁTICAS</p>	<p>-Inhibición de los niños. -Las aportaciones de los niños no son recuperadas por la maestra. -Algunos alumnos desean participar y deben esperar turno, lo que provoca desinterés. -Dificultad en la expresión corporal por parte de los niños para caracterizar a los personajes</p>	<p>-Inhibición del alumno. -Lectura en voz alta de la frase por parte del alumno, presenta dificultad para representarla verbal y corporalmente. -Preocupación por decir la frase, lo que origina rigidez corporal y nerviosismo. -Contradicción: expresar pero no demasiado, con mesura.</p>	<p>-Inhibición del alumno y nerviosismo al pasar al frente. -Dificultad de memorización del texto le provoca al niño dificultad para exponer el texto. -No se llega al aprendizaje del contenido de historia ni a la capacidad de exposición oral. -No se parte de la comprensión y la construcción del propio alumno, sino de la memorización de un contenido dado por la maestra.</p>
<p>FUNCIÓN</p>	<p>La actividad teatral es utilizada como apoyo didáctico de textos para ceremonia cívica. Con propósitos de enseñanza de valores.</p>	<p>-Actividades para desarrollar la expresión oral para exposiciones o conferencias. Preparar a los alumnos para exposiciones personales o de conocimiento.</p>	<p>-Se relacionan las actividades de exposición oral como actividades teatrales, como apoyo a contenidos de historia. Se busca que los niños sean más "expresivos y desenvueltos" con este tipo de actividades.</p>