Contribuciones desde Coatepec
ISSN: en trámite
rcontribucionesc@uaemex.mx
Universidad Autónoma del Estado de México
México

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

Reyes Vázquez, Ricardo Alexis; Hernández Reyes, Blanca Lilia
El teatro como herramienta pedagógica rumbo a la *satisfacción con la vida* en los niños del Centro de Asistencia Social Villa Hogar
Contribuciones desde Coatepec, núm. 36, 2022
Universidad Autónoma del Estado de México, México
Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28169954007

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Artículos

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

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

Ricardo Alexis Reyes Vázquez *
Universidad Autónoma del Estado de México, México
ricardo_alexis@live.com

Blanca Lilia Hernández Reyes **
Universidad Autónoma del Estado de México, México
blancaliliah@yahoo.com.mx

Redalyc: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28169954007

Recepción: 18/02/2021
Aprobación: 23/02/2021

Resumen:

En el presente estudio se reflexionará sobre al teatro como una herramienta pedagógica y psicológica constructivista. Tomando como base el concepto *satisfacción con la vida*, de Alonso Urzúa y Alejandra Caqueo-Urízar, se realizó en Centro de Asistencia Social Villa Hogar de la ciudad de Toluca, Estado de México, un taller de teatro basado en exploraciones escénicas, juegos de dramatización y desarrollo de inteligencias múltiples con el fin de analizar los logros en aprendizajes, la integración de grupo y la construcción de identidad de los niños y adolescentes de dicho centro.

Palabras clave: Constructivismo, Pedagogía, Inteligencias múltiples, Dramatización infantil.

Abstract:

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

Keywords: *Constructivism* , *Pedagogy* , *Multiple Intelligences* , *Children's Dramatization* .

Introducción

Es indudable reconocer que las grandes problemáticas de las sociedades contemporáneas, al menos en Latinoamérica, tienen su origen en la precariedad educativa; esto a pesar de que la educación es considerada una herramienta poderosa frente a la desigualdad y falta de oportunidades. Considerando lo anterior, se diseñó un taller de teatro para el Centro de Asistencia Social Villa Hogar, ubicado en Paseo Cristóbal Colón, colonia Villa Hogar, 50170, Toluca, Estado de México, esto con el objetivo de lograr mayores y

Notas de autor

* Egresado de la Licenciatura en Artes teatrales de la Universidad Autónoma del Estado de México. Experiencia en teatro a través de sus diferentes vertientes: Actuación, expresión corporal, pedagogía teatral, trabajo en equipo, dinámicas grupales de integración, y gestión cultural.

** Doctora en Crítica de la Cultura y la Creación Artística Uaemex y maestra en Humanidades: Estudios Literarios por la Uaemex; ponente en congresos y coloquios nacionales e internacionales; AMIT (México), CICOP (Uruguay) y ALAS (Perú), bajo las líneas de investigación: "Estudios Interdisciplinarios sobre Artes Escénicas" y "Teatralidad e imaginarios". Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Humanidades de la Uaemex ha publicado textos como *Travesía dramática. Análisis contextual en la obra de Hugo Salcedo*, Uaemex (2019); *Teatralidad e imaginarios en el simulacro, CICOP-Uruguay* (2019) y *La relación interdisciplinaria de las Artes Escénicas en la UAEM* , Universidad Autónoma de Nuevo León (2021).

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

mejores aprendizajes en los niños y adolescentes de ese espacio a partir del reconocimiento de sí mismos, la participación y el trabajo colaborativo, así como de desarrollar las habilidades lingüísticas, de escritura, de escucha, sobre todo la habilidad de comunicación en favor de la difusión y transferencia de conocimiento. El propósito del presente estudio radica en demostrar la importancia del teatro como una herramienta que facilita el proceso de aprendizaje a través del juego, la vivencia y la edificación de conocimiento; en este sentido, se anuncia un dinamismo entre docente-estudiante que repercutirá en la fase de enseñanza-aprendizaje.

La didáctica constructivista en favor del aprendizaje mediante la vivencia

Antes de comenzar con la reflexión en torno al teatro como vía para el logro de la *satisfacción con la vida*, será necesario hacer un análisis del diagnóstico realizado previo al taller dentro del Centro de Asistencia Social Villa Hogar, el cual arrojó valiosos datos acerca del estudiantado, en cuanto al contexto de vulnerabilidad en el que se hallaban. Una de las primeras tareas consistió en conocer los antecedentes de vida de los participantes, mediante el diálogo con psicólogas y trabajadoras sociales de la institución; posteriormente, se calificaron las habilidades teatrales de los niños y adolescentes, tales como la expresión verbal y corporal, trabajo en equipo, *ficciones*,[1] *escenificaciones*,[2] entre otras; esta valoración sirvió para prever los desafíos cognitivos encaminados al desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes. Otro aspecto relevante se concentró en la historia personal de cada participante, dado sus complejos entornos socioculturales; finalmente, otro desafío fue el rango de edad de los participantes, que osciló entre los siete y diecinueve años.

Una vez autorizada la propuesta de trabajo, durante la primera sesión se realizó el diagnóstico a veintiuna niñas y un niño. En este primer encuentro imperó la indisciplina, apatía, falta de energía, aburrimiento y constantes burlas entre compañeros; además, algunos de los integrantes no poseían la edad suficiente para ejecutar ciertas actividades y otros estaban diagnosticados con discapacidad intelectual y autismo. Lo anterior llevó a la modificación y reducción de las actividades en favor de las necesidades educativas del grupo: cada integrante requería atención personalizada para el aprendizaje; además, había que encontrar y diseñar estrategias lúdico-teatrales sin descuidar los objetivos centrales del proyecto, que eran generar un reconocimiento sobre sí mismos, incentivar el trabajo colaborativo y motivar la participación con dinámicas de su interés.

Para tal efecto, fue necesario establecer un método educativo bajo el cual se desarrollaría el taller. Tras un análisis profundo, se determinó que el *constructivismo* era el canal idóneo dada su perspectiva pedagógica y psicológica, puesto que la persona educada a través de un modelo constructivista fundamenta y estructura su experiencia para el logro de un aprendizaje. Así, por ejemplo, desde la pedagogía se habla de enseñanza cuando se participa activamente en un taller de teatro para lograr la habilidad de actuar; mientras que desde la psicología se habla del desarrollo de una identidad propia mediante la construcción de modelos sobre sí mismos, el entorno y la realidad. Este ejercicio requiere de la interacción y participación de los miembros a fin de desarrollar individuos capaces de reconocerse y valerse por su propia cuenta (Feixas, 2000).

Al analizar los diversos postulados constructivistas, resultan indispensables las consideraciones de Jean Piaget, David Ausubel (1963), Lev Vigotski (1978) y Ernst von Glasersfeld (1988), quienes aportan al modelo constructivista la idea del sujeto activo, el cual adquiere y relaciona el aprendizaje con aquello que conoce. De este modo, la negociación social, la responsabilidad compartida y las representaciones múltiples de contenido dan cuenta de que el conocimiento se elabora situando en el centro del fenómeno al individuo (Pimienta, 2008). De acuerdo con Dorys Ortiz (2015), cada individuo crea su realidad y le da sentido a partir de su experiencia personal; es decir, las condiciones físicas, sociales, culturales y anímicas poseen un valor determinante para el aprendizaje.

Así, aunque el constructivismo se interpreta como un camino de aprendizaje autónomo, en realidad es un acto recíproco entre docente-estudiante. El estudiante aprende del docente, y viceversa, a través de los

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

conocimientos que cada uno posee; ambos establecen relaciones y logran integrar conocimientos de manera individual para, finalmente, generar una identidad, voz y criterio propio (Ortiz, 2015). Por su parte, sería imposible pensar el constructivismo sin la consideración de la *teoría de las inteligencias múltiples*, de Howard Gardner (1983), desarrollada en la década de los ochenta. Su investigación dio a conocer que cada sujeto posee una forma particular de aprender, la cual se encuentra determinada por la genética y cultura en la que se desarrolla. Gardner consideraba a la inteligencia como una capacidad que alude a una destreza, la cual se desarrolla mediante la práctica y la experiencia. Identifica ocho tipos distintos de inteligencias que no solo proveen el aprendizaje en el aula, sino que gestionan la resolución de problemáticas de vida: lógica-matemática, lingüística, espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Picardo, 2005).

Ahora bien, para alcanzar el objetivo principal del presente estudio: lograr en el grupo un encuentro significativo con el teatro que siembre la noción de *satisfacción con la vida* —concepto empleado para definir al "individuo capaz de abstraer su estado de salud, o contexto económico, político, social y cultural para lograr un acercamiento a la satisfacción personal" (Urzúa y Caqueo-Urízar, 2012: 5)—, a continuación se recuperarán las contribuciones de David Ausubel en relación con la teoría del aprendizaje significativo, lo que nos permitirá concebir al teatro como una herramienta para el aprendizaje, mientras que el trabajo colectivo sentará las bases de un proceso personal de creación, unido a la reflexión de su identidad.

Secuencia didáctica: una herramienta para organizar la clase

La teoría del aprendizaje significativo descarta el modelo de memorización por repetición y propone un proceso de aprendizaje individual que toma en cuenta el conocimiento previo de un tema y su entono (Ortiz, 2015). Derivado de lo anterior, se consideró la idea de desarrollar un modelo de clase que facilitara las habilidades expresivas, afectivas, sensoriales y emotivas de los integrantes del taller a través de las experiencias teatrales y su relación con el desarrollo personal, la seguridad y la autoestima —categorías consideradas nucleares para el logro del concepto *satisfacción con la vida*—. Así, se llegó a implementar el modelo de *secuencia didáctica*, propuesto por los especialistas en educación Sergio Tobón, Julio H. Pimienta, y Juan A. García (2010), quienes articulan actividades de aprendizaje y evaluación basándose en las metas educativas del docente y la institución.

El planteamiento consistió en realizar diferentes actividades durante la sesión, enfocadas en la enseñanza, el aprendizaje y, posteriormente, en la evaluación. Por consiguiente, las sesiones se dividieron en tres etapas:

- Inicio (comienzo de la clase). Primer encuentro con la figura docente, saludo de manera cordial, disposición expresiva del cuerpo/calentamiento, [3] recapitulación de lo visto en clases pasadas.
- Desarrollo (parte sustancial de la clase donde ocurre el proceso de aprendizaje). Aquí se planteó un nuevo tema o se profundizó en un asunto ya visto. Las actividades para realizar son diversas: debates, lluvia de ideas, análisis de videos o de sus propias interpretaciones.
- Cierre (actividades que permiten concluir la sesión). En esta se aclararon dudas, se dejó alguna tarea o actividad para reforzar el tema desarrollado.

Trabajar bajo el modelo constructivista ofreció mayor orden durante las sesiones, evaluar de forma justa y reconocer las actividades de mayor dificultad para el grupo. Cabe mencionar que se valoró de manera cualitativa a cada uno de los participantes mediante una rúbrica que consideró las diferentes edades, los casos de discapacidad intelectual y el nivel de dominio en las sesiones.

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El constructivismo y el teatro como vía de autoconocimiento

Durante la investigación para integrar el contenido del taller, se recuperaron técnicas de expertos en el área, bajo la tendencia de que el sujeto debe reconocerse para realizar cambios trascendentales en su vida, entre ellas, destaca la propuesta Feixas (2000: 79) quien considera tres categorías para analizar la personalidad:

1. El individuo que se enfrenta al medio.
2. El medio que se enfrenta al individuo.
3. La interacción medio-individuo.

Dicha información abre un campo de análisis para reflexionar cómo el individuo está determinado por el entorno. Feixas y José Manuel Cornejo (1996), psicólogo constructivista, estructuran una serie de diferenciaciones en tres fases, en las que el sujeto es capaz de reencontrarse, conocerse y reconocerse:

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

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

Al respecto, Fernando López Rodríguez (2016: 3) señala que el actor trabaja con todo su ser: "el cuerpo y el espíritu desde épocas remotas son componentes esenciales en el desarrollo actoral". Sumando la mente, responsable de que el cuerpo accione y a su vez establezca una concentración en el plano espiritual, los tres factores no solo se involucran a la hora de actuar en el escenario, sino que se descubren, desarrollan y potencian a lo largo de la vida; así, el individuo reflexiona sobre sí mismo y reconoce lo que le rodea. A partir de ellos, se establecieron ejercicios con los cuales se profundizó en el reconocimiento del *yo*:

- Ejercicios mentales. Se trabajó en virtud de juegos de concentración, entre los que destacan *Hya*, [4] *¿Qué estás haciendo?*, [5] o enumerarse con una pelota. Las tres actividades demandan atención plena de los participantes: los pone en un estado de alerta, y hacen uso de sus sentidos. Cada rutina depende al cien por ciento del trabajo del otro, como respuesta se fomenta el trabajo en equipo.
- Ejercicios corporales. Guiados por la figura docente, en un principio, mediante diferentes géneros musicales se trabajaron movimientos corporales en zonas específicas con el propósito de ampliar el canal expresivo del cuerpo.
- Ejercicios espirituales. Se realizaron sesiones de meditaciones guiadas, también ejercicios con los ojos vendados, lo que detonó la percepción mediante otros sentidos. Trabajar la parte espiritual permite al sujeto conectar con sus semejantes desde un punto de vista interno.

Retomando las situaciones de los niños y adolescentes del Centro, se recurrió a lo resaltado por Alan Krohn (2016), respecto a la serie de conflictos internos que viven los niños después de ser abandonados por los padres. Krohn (2016), reflexiona sobre el sistema de creencias que los ha formado y cómo afecta su conducta. Propone, entre otras cosas, los cuidados y obligaciones que debe tener el personal de un orfanato para establecer empatía con los niños; es decir, el compromiso institucional para profundizar en la identidad del niño:

- Tener un vínculo con un objeto maternal para que se desarrolle en ellos un sentimiento de seguridad que les dure toda la vida.
- Brindar atención a sus necesidades nutricionales básicas.
- Escuchar a los niños.
- Pensar en sus necesidades psicológicas.

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

- Ser autoanalítico acerca de sus fantasías idealizadas, de lo que puede lograrse para ser realistas sobre qué debería definirse como progreso o éxito.
- Restablecer el mayor número posible de rutinas.
- Generar una identidad (Krohn, 2016).

Lo anterior confirmó que el teatro sería el medio idóneo para profundizar no solo en la construcción de identidad, sino también en el desarrollo de procesos cognitivos del grupo. En materia pedagógico-teatral, Isabel Tejerina Lobo (1999) asegura que el teatro es espejo del juego, pues permite el desarrollo de diferentes potenciales; por ejemplo, la capacidad de concentración y desinhibición. Además, reconoce en el juego dramático un recurso provechoso de liberación, canalización de emociones y facilitador del aprendizaje:

> En los seres humanos, el juego constituye igualmente una necesidad biológica y un mecanismo de adaptación, de aprendizaje. [...] Es, además, un medio eficaz de liberación de la agresividad y canalización de los conflictos. [...] El juego es un comportamiento que le permite probar sin riesgos, aventurándose al error porque sus fallos no tienen consecuencias frustrantes y esta circunstancia [...] es la que le convierte en un poderoso medio para la exploración y el aprendizaje creativo (Tejerina, 1999: 29-30).

En conclusión, el teatro es un espacio de *libertad creativa* que permite el aprendizaje y el estímulo de la imaginación del niño: ahí la frustración habita de manera limitada. Esto abre una puerta amplia de posibilidades para el autoconocimiento, lo que desencadenará la construcción de una identidad.

Trabajo colectivo en el teatro: una herramienta para satisfacer vidas

Conforme avanzó el taller, el número de participantes disminuyó significativamente: de veintiuna niñas quedaron solo siete y el niño. Esto, lejos de verse como un obstáculo, resultó ser un aspecto desafiante debido al rango de edad que varió de siete a dieciséis años. Es importante destacar que los integrantes con discapacidad intelectual y autismo se trataron por igual, pues se apostó por el trabajo inclusivo. No obstante, poner a prueba las actividades de arte teatral fueron una tarea compleja debido a las situaciones de los participantes (abuso sexual, maltrato, violencia, entre otros). Frecuentemente este tipo de problemáticas se refleja en una conducta de indiferencia o rudeza:

> La defensa puede ser explicada como un método mental automático para evitar sentimientos insoportables ocultándolos tras otros sentimientos y conductas. Esto ayuda a los miembros del personal a entender muchas conductas problemáticas, por ejemplo, el uso que hacen los chicos adolescentes de la actuación agresiva para evitar sentimientos de miedo, impotencia o necesidad (Krohn, 2016: 670-671).

En la cuarta sesión se observaron los primeros resultados favorables de este proyecto. Por una parte, al repetir ejercicios de atención (numeración a través de la pelota, *Hya* y *¿Qué estás haciendo?*), hubo una mayor energía, concentración y disposición. Por otra, el trabajo de expresión corporal y danza tuvo un avance mínimo, pero positivo, cuando se pusieron a prueba nuevos géneros musicales. Ver al docente realizar movimientos libres sin prejuicios e involucrarse en las rutinas, generó mayor emoción y confianza en los participantes, quienes modificaron su expresión corporal: surgieron pasos de baile (en lo subsecuente, el calentamiento siempre se apoyó en esta estrategia).

Al introducir las primeras enseñanzas sobre actuación, los cambios fueron notorios; por ejemplo, se realizaron improvisaciones por equipos en donde la premisa principal era mostrar un conflicto. [6] Aquí, cabe mencionar que para cada presentación se emitió una opinión sobre lo visto; de manera firme, los estudiantes externaban las fallas de sus compañeros, tales como reírse en medio de la representación, interpretar *mal* el personaje o hablar con poco volumen, entre otros.

Durante el taller se conversó sobre la importancia de respetar los acuerdos, la ficción y de fortalecer sus dramatizaciones, pues los conflictos y actuaciones eran poco consistentes. Si bien los participantes podían emitir una crítica, sus referentes actorales estaban asociados con artistas de televisión, el mundo

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

cinematográfico o de situaciones personales. Se decidió, entonces, aplicar el principio constructivista que señala la importancia del intercambio de información entre docente-estudiante, para ofrecer otras opciones relacionadas con el mundo de la actuación. Conjuntamente se empleó un tipo de enseñanza basada en el sistema que Ausubel (1963) denominó *aprendizaje de conceptos* y *aprendizaje de proposiciones.* Así, en cuanto al primer criterio, los estudiantes aprendieron un término para luego asociarlo con el arte teatral; sin embargo, solo hasta el segundo proceso fueron capaces de aplicarlo y relacionarlo con sus saberes previos (Bobadilla, Díaz y Maripangui, 2016).

A lo anterior, se agrega que el docente también vive un proceso de aprendizaje mediante el desempeño y creatividad de los estudiantes. En el escenario se adquiere conciencia de la ficción y el juego escénico (imagen 1); la aportación que se realiza desde la dramatización se relaciona con la pérdida del miedo al error y a ser juzgado; es decir, se genera un reencuentro con el otro mediante el juego.



IMAGEN 1.
El grupo plantea una ficción a través de un conflicto o problemática social libre; su único recurso escenográfico, unas sillas

Con el trabajo de varias semanas se pudieron registrar las primeras conclusiones en cuanto al concepto *satisfacción con la vida*. Para los estudiantes, el teatro representó un reconocimiento de la libertad que fluía al interpretar un personaje alejado de las circunstancias cotidianas. Los tres casos que sostienen esta hipótesis parten de la experiencia de Irving,[7] un niño de diez años con autismo. Si bien su actitud siempre fue entusiasta y participativa, con la experiencia del taller mejoró su nivel de atención a pesar de no haber concluido todo el proceso (solo se trabajó con él dos meses). La psicóloga que atendía su caso comentó que antes del taller el margen de atención de Irving y su desempeño en clases y otras actividades no rebasaba los cinco minutos; no obstante, en la actividad teatral logró permanecer atento cerca de sesenta minutos. De acuerdo con el constructivismo social de Kenneth Gergen (1985), este caso podría ser un ejemplo de las teorías motoras de la mente, donde el ser humano es capaz de construir modelos sobre sí mismo y la realidad:

> Los términos en los cuales se entiende el mundo son artefactos sociales, [...] intercambios entre personas e históricamente localizados. [...] el proceso de comprensión no es automáticamente producido por las fuerzas de la naturaleza, sino que es el resultado de una tarea cooperativa y activa entre personas en interrelación.
>
> El grado en el cual una forma de comprensión prevalece o es sostenida a través del tiempo no depende fundamentalmente de la validez empírica de la perspectiva en cuestión sino de las vicisitudes de los procesos sociales (Feixas, 2000: 76).

Irving logró mayor atención dentro del aula gracias a la aplicación del modelo de inteligencia corporal-cinestésica; [8] llevó a la praxis los ejercicios expresivos y actorales, y la interpersonal, [9] al relacionarse paran el

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

trabajo en equipo. Finalmente, las actividades teatrales lo llevaron a integrarse con el resto del grupo, lo que desencadenó la comprensión y apertura para el aprendizaje.

Ahora bien, una de las principales problemáticas educativas en México radica en el descuido de las necesidades de cada estudiante, que van desde lo económico hasta diferencias territoriales y culturales (González, 2015). Las estrategias didácticas utilizadas por la mayoría de los docentes son aquellas que funcionaron a lo largo de su vida, y no prestan atención a la forma en que se modifican los estudiantes. Sin docentes actualizados, definitivamente hay limitadas posibilidades de mejorar el aprendizaje. Las dificultades en el proceso de cada estudiante no siempre son por falta de capacidad, sino por ausencia de un proceso que bien podría cimentarse en las *inteligencias múltiples*. Esta problemática se relaciona con otro caso, el de Ileana, una niña que manifestó una actitud de rechazo con el taller y consigo misma. Constantemente emitía un juicio negativo sobre su persona, manifestaba desesperación y sufría de ataques de enojo, por lo que dejaba de realizar las actividades, considerándolas difíciles; repetía expresiones como "no puedo" y "a mí no me sale"; en cuanto a sus cualidades o pasatiempos, ella no encontraba respuesta.

Durante las sesiones de meditación o de sensación, [10] que se trabajaban con los ojos cerrados, Ileana se resistía a desarrollar la actividad. Era imposible corregir su postura ya que no permitía el tacto físico (en principio la clase se desarrolló bajo sus condiciones para no violentarla). Con el paso del tiempo, el taller se convirtió en un espacio de confianza y seguridad, de tal manera que, en determinado momento, fue capaz de cerrar los ojos para realizar los ejercicios sin decepcionarse.

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

El diagnóstico de Ileana ofreció información acerca de su entorno sociocultural: la había descalificado. Al utilizar la técnica a la inversa en afirmaciones positivas que permitieran realzar sus cualidades y virtudes, se generó un hábito de pensamiento capaz de otorgar mayor resiliencia en momentos de crisis, seguridad y autoestima. En consecuencia, el resultado fue favorable:

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

Sería prioritario que el trabajo docente abundara en estrategias que permitan al estudiante generar procesos para la producción de conocimiento bajo un entorno armónico entre todos los miembros (imagen 2):

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

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



IMAGEN 2.
Grupo de niñas desarrollando una escultura humana a partir de un lugar o situación planteado por el docente; mientras permanecen congeladas, los compañeros que observaban comentan la figura realizada

El último caso que enmarca esta reflexión corresponde al de Romina, una niña con discapacidad intelectual. El ritmo de aprendizaje de sus compañeros la condujo a dinamizar su proceso para alcanzar el nivel de los demás; así que, en poco tiempo, llegó a convertirse en una guía para sus compañeros. En repetidas ocasiones, compartió cómo el taller de teatro le ayudó a vencer miedos e inseguridades, incluso comentó que, aunque tuvo la oportunidad de escapar, del trayecto de la escuela al albergue, no lo hizo debido a que esa tarde había clase de teatro: Romina fue capaz de reconocerse en una situación de conflicto para accionar bajo los principios de la *satisfacción con la vida.* Como se aprecia, los casos presentados responden a las interrogantes iniciales; si bien los conflictos estuvieron presentes durante todo el estudio, como fueron las interrupciones o cancelaciones, estos no impidieron cumplir con el objetivo del taller. Afortunadamente los últimos dos meses cesaron, lo que mejoró los resultados en la fase de reconstrucción de una identidad propia (imagen 3).

Otra de las actividades del taller se realizó con materiales simples, tales como hojas blancas, marcadores, recortes y pegamento. Los participantes debían plasmar su vida a través de un *collage*; para ello, la hoja se dividió a la mitad; de un lado, se colocó la frase *Yo presente*, que situaba la percepción sobre sí mismos en ese momento de su vida; en el otro, se debía plasmar *Yo futuro*, donde desarrollarían metas o aspiraciones. Al analizar los trabajos, la mayoría de los participantes tuvo claro a dónde dirigir su vida, pero no existía noción de su presente. A manera de retroalimentación, los participantes comentaron sus impresiones sobre lo aprendido durante los ocho meses de trabajo:

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

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



IMAGEN 3.
El grupo trabajando en conjunto para crear diferentes escenarios con el cuerpo; en este caso, una ciudad

Consideraciones finales

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

Llevar a la praxis cada secuencia didáctica, aun con adecuaciones curriculares, no perdió el enfoque constructivista, como modelo educativo de la práctica docente; por el contrario, la figura autoritaria y lejana del maestro se convirtió en una más mucho más liberal y cercana, pues se dispuso a aprender con ellos. Este vínculo hizo posible la empatía en las sesiones, lo que generó un ambiente armónico, de confianza, donde los participantes se sintieron atendidos, libres y seguros de sí mismos: el trabajo estimuló el ritmo de aprendizaje de todo el grupo:

> Conviene distinguir lo que el alumno es capaz de aprender por sí solo y lo que es capaz de aprender y hacer en contacto con otras personas, observándolas, imitándolas, atendiendo a sus explicaciones, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas (Romero, 2019: 2).

Los meses de trabajo provocaron la imaginación de los niños para visualizar la posibilidad de un mundo donde ellos tienen un lugar. El taller promovió el desarrollo de habilidades de canto, danza y actuación; les otorgó a los participantes las herramientas para vencer bloqueos mentales y corporales, y los convirtió en seres humanos capaces de reconocer y expresar sus emociones. Todo ello, les permitirá alcanzar un equilibrio entre lo que se piensa y se dice, lo que se traduce en tomas de decisiones mucho más conscientes.

Por su parte, los casos de Irving (autismo) y Romina (discapacidad intelectual) son ejemplos de cómo mediante de la dramatización infantil se puede mejorar el rango de atención y concentración en un salón de clases. A su vez, es importante destacar que los estudiantes con limitaciones sí pueden trabajar y desarrollarse mejor con individuos de diferentes edades, mientras que los mayores encuentran motivación para el aprendizaje y los más pequeños aumentan su capacidad de descubrimiento. Por tanto, vincular el trabajo actoral con la enseñanza del teatro en un grupo de trabajo tan diverso abrió la posibilidad de elevar la enseñanza para potenciar el aprendizaje en grupo.

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Sonaría atrevido afirmar que la totalidad de los participantes del taller está satisfecha con la vida o tiene definido su proyecto personal de vida; sin embargo, el trabajo de observación, praxis, y documentación del primer taller de teatro del Centro de Asistencia Social Villa Hogar permitió sentar las bases para la *satisfacción con la vida* en los niños de y adolescentes de ese espacio. Con el taller se dio un primer paso para modificar hábitos y afirmar pensamientos en favor de una satisfacción personal; aunque esta requiere continuidad, la labor les corresponde a los diversos sectores de la sociedad.

En conclusión, el papel del arte en este proyecto abrió una ventana para sensibilizar a más de un estudiante. En el caso del teatro, este es un recurso que permite reflexionar ideales y principios; es un punto de encuentro donde se reinterpreta la percepción del *yo* en interacción con el otro; bajo esta mirada, se constituye una identidad. Así, la dramatización se erige como una serie de herramientas creativas para formar seres humanos satisfechos con su praxis. El teatro crea un espacio de libertad propicio para explorar lugares desconocidos, reconocer fortalezas en las inteligencias emocionales para coadyuvar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Finalmente, el teatro es un ejercicio de empatía: reconoce y acepta las diferencias del otro; esto es, reestructura constantemente el sentido de vida.

Referencias

Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Estados Unidos: Grune & Stratton.

Bobadilla, I.; L. Díaz; A. Grawe, y M. Maripangui (2016). *Teoría del aprendizaje significativo Ausubel* [en línea]. Curicó: UCM. Disponible en: https://n9.cl/heqps.

Cabanas, E. y J. Sánchez (2012). "Las raíces de la psicología positiva". *Revista del Consejo de la Psicología España. Papeles del Psicólogo*, vol. 33, núm. 3, pp. 172-182.

Feixas, G. y J. Cornejo (1996). *Manual de la técnica de Rejilla.* Barcelona: Editorial Paidos.

Feixas, G. (2000). *Constructivismo y psicoterapia*. México: Bilbao Desclee de Brouwer.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences.* Nueva York: Harpercollins publishers.

Gergen, K. (1985). "The social constructionist movement in modern psychology". *American Psychologist*, vol. 40, núm 3, pp. 266-275.

Glasersfeld, E. von (1988). *Introducción al constructivismo radical*. Barcelona: Crítica.

González, J. (2015). *Problemas que enfrenta el sistema educativo mexicano* [en línea]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/314757556_Problemas_que_enfrenta_el_sistema_educativo_mexicano.

Gurrola, M. (2003). *Construcción personal y psicopatología: el constructivismo en psicología clínica.* Toluca: Uaemex.

Krohn, A. (2016). *Los esfuerzos psicológicos de los niños en marcos de cuidado alternativos* [en línea]. Estados Unidos: Psychoanalytic Inquiry. Disponible en: https://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000925&a=Los-esfuerzos-psicologicos-de-ninos-en-marcos-de-cuidado-alternativos.

López Rodríguez, F. (2016). "El cuerpo del actor en el proceso creativo". *Moenia*, vol. *22*, pp. 287-296.

Ortiz, D. (2015). "El constructivismo como teoría y método de enseñanza". *Sophia, Colección de Filosofía de la educación*, núm. 19, pp. 93-110.

Picardo Joao, O. (2005). *Diccionario pedagógico*, San Salvador, El Salvador: C. A. Centro de Investigación Educativa / Colegio García Flamenco.

Pimienta, J. (2008). *Constructivismo. Estrategias para aprender a aprender.* México: Pearson Educación.

Romero, F. (2019). "Aprendizaje significativo y constructivismo". *Temas para la Educación: Revista Digital para la Enseñanza*, núm. 3, pp. 1-8. Disponible en: https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=4981&s=.

Tejerina Lobo, I. (1999). *Dramatización y teatro infantil: dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. México: Siglo XXI.

Tobón Tobón, S.; J. H. Pimienta Prieto, y J. A. García Fraile (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias.* México: Pearson Educación.

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Urzúa, M. A. y A. Caqueo-Urízar (2012). "Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto". *Terapia Psicológica* [en línea], vol. 30, núm. 1, pp. 61-71. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78523000006.

Vigotski, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Crítica.

Notas

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

2 Actividad que se presta a la expresión teatral. Una obra de teatro o un fragmento son, a veces, particularmente escénicos, es decir, espectaculares, susceptibles de ser montados e interpretados fácilmente.

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

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

5 *¿Qué estás haciendo?* es un juego que se realiza entre un grupo de personas distribuidas en círculo y alguien al centro. Esta última comienza a ejecutar una acción, como nadar, cocinar o estudiar, mientras que una, designada por el docente, le pregunta: "¿Qué estás haciendo?"; la persona que ejecuta la acción responde con una diferente. Quien realizó la pregunta toma el lugar del centro y realiza la acción que respondió el primer participante. El proceso se repite hasta que todos hayan participado. Cabe aclarar que, si el participante del centro llega a decir la acción que hace, pierde el juego y sale del círculo. El ganador es quien permanece hasta al final del juego sin equivocarse.

6 El conflicto dramático resulta de las fuerzas antagonistas del drama. Enfrenta a dos o más personajes, dos o más visiones del mundo, o varias actitudes frente a una misma *situación*.

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

8 Corresponde a la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.

9 Se hace referencia a la inteligencia interpersonal, la cual permite entender a los demás; se encuentra, por ejemplo, en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. Conforma tanto a la inteligencia emocional como a la inteligencia intrapersonal y determina la capacidad de dirigir la propia vida de manera satisfactoria.

10 Se refiere al trabajo creativo cuyo objetivo principal es desarrollar, potenciar y estimular los sentidos. Este ejercicio ayuda a potenciar la *inteligencia intrapersonal*, esto es, el reconocimiento interno y externo.

PDF generado a partir de XML-JATS4R por Redalyc
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto