



EL TRASFONDO DIDÁCTICO DEL TEATRO

Carolina Grajales-Acevedo*
Wadis Yovany Posada-Silva**


Grajales-Acevedo, C y Posada-Silva, W.Y (2020). El trasfondo didáctico del teatro. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (1), 187-210.


RESUMEN

Artículo de reflexión. **Objetivo.** Indagar sobre la relación entre la Didáctica, Didáctica teatral y la incursión del Teatro en la actualidad en diferentes disciplinas de estudio. **Metodología.** Se utilizó el análisis de contenido, la fuente documental se consolidó a partir de obras literarias representativas del teatro y estudios realizados en las dos últimas décadas. **Resultados.** Se destaca la Didáctica como género literario en la Grecia Clásica; el valor del ser humano en las obras del Renacimiento; el teatro romántico en el Siglo XIX; la Didáctica y la técnica teatral; la representación de la realidad social y política en el Siglo XX; la integración del teatro en los procesos de enseñanza y aprendizaje en algunas disciplinas de estudio en el siglo XXI. **Conclusiones.** Se recalca la inserción del teatro y las simulaciones en áreas como la Medicina (enseñanza de la entrevista psiquiátrica, la historia clínica psiquiátrica, exploración del examen mental y psicopatología), Ciencias Jurídicas (técnicas fundamentales del juicio oral, la capacidad de argumentación y oralidad, la habilidad comunicativa jurídica), entre otras.

PALABRAS CLAVE: artes teatrales, didáctica, educación artística, métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje (Tesoro Europeo de la Educación-ERIC).

* Licenciada en Artes Escénicas. Magíster en Enseñanza de las Ciencias. Docente Departamento de Estudios Educativos de la Universidad de Caldas. E-mail: carolina.grajales@ucaldas.edu.co.

 orcid.org/0000-0002-6720-2358. **Google Scholar**

** Licenciado en Educación Física y Recreación. Magíster en Educación. Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad de Caldas. Docente Departamento de Estudios Educativos de la Universidad de Caldas. E-mail: wadis.posada@ucaldas.edu.co.  orcid.org/0000-0002-8918-9959. **Google Scholar**

Recibido: 30 de noviembre de 2018. Aceptado: 29 de septiembre de 2019

THE DIDACTIC BACKGROUND OF THEATER

ABSTRACT

Reflection article. **Objective:** To inquire about the relationship between Didactics, Theater Teaching and the incursion of Theater at present in different disciplines of study. **Methodology:** Content analysis was used; the documentary source was consolidated from representative literary works of theater and studies carried out in the last two decades. **Results:** Teaching as a literary genre in Classical Greece, the value of the human being in the works of the Renaissance, the romantic theater in the 19th century, Didactics and theatrical technique, the representation of social and political reality in the 20th century, the integration of theater in the teaching and learning processes in some study disciplines in the 21st century stand out. **Conclusions:** Emphasis is placed on the insertion of theater and simulations in areas such as Medicine (teaching of psychiatric interview, psychiatric clinical history, exploration of mental examination and psychopathology), or Legal Sciences (fundamental techniques of oral judgment, argumentation capacity and orality, legal communicative ability) among others.

KEY WORDS: theater arts, didactics, art education, teaching methods, learning strategies (ERIC Thesaurus).

El trasfondo didáctico del teatro evoca ese espacio relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación de los pueblos, las formas de representación y la puesta en escena de gran cantidad de historias que han permitido brindar no solo al espectador sino también a los artistas y educadores, una visión del mundo en un momento determinado. De lo anterior, se reconoce el teatro como “parte de las artes de la representación, al igual que la ópera, el cine, la danza, la pintura, la escultura y la arquitectura” (Pavis, 1980, p. 422) y se afirma que la representación es siempre una *reconstitución de un acontecimiento del pasado*, un personaje histórico, un objeto real. Es así como Pavis (1980) considera también que el teatro es el único arte figurativo, ya que se presenta al espectador solamente una vez. De igual forma, se relaciona con la *mímesis* (imitación o representación de algo) y con la *poiesis*, definida en la poética de Aristóteles (como se citó en Pavis, 1980) como la imitación de la *acción-praxis*, en la que se establece una relación entre la

realidad y la ficción. Por otro lado, se destaca en el arte teatral que “compromete al hombre en su totalidad, es decir, estimula su área cognoscitiva, emocional, psicomotriz y lo enfrenta a la sociedad” (Martínez, 1994, p.13) y permite a su vez comprender la cosmovisión de un pueblo y adaptar sus formas de comunicar.

Al ubicarnos en los albores de la civilización, el hombre ha tratado de comunicar sus conocimientos y hacerlos comprensibles a sus congéneres, es así como a través de los gestos, la mímica, los signos, el habla, entre otros, ha explicado los fenómenos naturales y sociales.

Ahora bien, al hablar de Didáctica, se realiza un esbozo de su etimología, recalcando lo siguiente:

Etimológicamente, el término Didáctica procede del griego: *didaktiké*, *didaskain*, *didaskalia*, *didaktikos*, *didasko*. Todos estos términos tienen en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad. *Didaskaleion* era la escuela en griego; *didaskalia*, un conjunto de informes sobre concursos trágicos y cómicos; *didaskalos*, el que enseña; y *didaskalikos*, el adjetivo que se aplicaba a la prosa didáctica. *Didaxis* tendría un sentido más activo, y Didáctica sería el nominativo y acusativo plural, neutro, del adjetivo *didaktikos*, que significa apto para la docencia. En latín ha dado lugar a los verbos *docere* y *discere*, enseñar y aprender respectivamente, al campo semántico de los cuales pertenecen palabras como docencia, doctor, doctrina, discente, disciplina, discípulo. (Mallart, 2003, p.3)

En la Didáctica Magna, publicada en 1632 por Comenio (Comenius o Juan Amos Comenio), quien es considerado como el “Padre de la didáctica moderna”, relaciona la Didáctica con el “arte de enseñar”. No obstante, en la actualidad, la Didáctica implica otros asuntos que han ido evolucionando con el tiempo y en los que se ha dado mayor relevancia a los aprendizajes, la transposición didáctica, el pensamiento crítico, la metacognición, entre otros.

Al respecto, Tamayo (2014) asevera lo siguiente:

Parece claro hoy que la Didáctica ha redefinido su objeto de estudio en función de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación de pensamiento crítico en dominios específicos del conocimiento,

objetos que llevan a reconocer nuevos problemas de investigación, con sus consecuentes desarrollos metodológicos que hacen posible su estudio y diferentes comunidades académicas dedicadas de manera específica a estos nuevos problemas. (Toulmin; Porlán, Rivero y Martín del Pozo como se citaron en Tamayo, 2014, p. 27)

Es así como en la actualidad se presentan algunas tensiones entre la Pedagogía y la Didáctica de las Ciencias; en tanto, “la formación como el objeto de estudio de la pedagogía” y “la educación como el campo general en el cual se inscriben tanto la pedagogía como la didáctica” (Tamayo, 2014, p. 27). De lo anterior, se deduce que el concepto de Didáctica no ha sido estático; por tanto, evoluciona permanentemente y va adquiriendo diversos significados simultáneamente con los cambios generados en la educación y los estudios acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este mismo sentido, la Didáctica del teatro y las prácticas artísticas van cambiando y no se reducen solamente a la “relación artista – producción de la obra de arte”, tal como lo expresa Rickenmann (2006) cuando habla sobre los *artefactos culturales* en la organización y gestión de las secuencias de enseñanza-aprendizaje y en particular sobre la *didáctica de la recepción estética* o Pavis (como se citó en Grajales, 2013) al considerar que “todo teatro es didáctico cuando apunta a instruir al público al invitarlo a reflexionar sobre un problema, comprender una situación o adoptar cierta actitud moral” (p. 481).

METODOLOGÍA

La metodología estuvo basada principalmente en el análisis de contenido en dos tipos de documentos: obras literarias representativas del teatro e investigaciones realizadas en las dos últimas décadas (2000-2019).

Las categorías emergentes fueron las siguientes: la Didáctica y su relación con la literatura griega, el teatro en el Renacimiento y el valor del ser humano, la Didáctica teatral en el siglo XIX, la técnica en la Didáctica teatral del siglo XX, la didáctica del teatro en el siglo XXI y su incursión en otras disciplinas.

Resultados y discusión: análisis y reflexiones frente a las categorías emergentes

A continuación se exponen varias categorías encontradas con base en el análisis y las reflexiones realizadas:

El trasfondo didáctico del teatro en Grecia

En la Grecia clásica, la Didáctica es considerada un género literario a través del cual se procura enseñar:

Desde su origen en la antigüedad clásica griega, el sustantivo *didáctica* ha sido el nombre de un género literario. Precisamente aquel género que pretende enseñar, formar al lector. Y ésta es una intención presente en muchos escritores, como en “Los Trabajos y los días”, o la “Teogonía de Hesíodo” (como se citó en Benedito, 1986). También en “Las Geórgicas de Virgilio” o el “Arte de amar” de Ovidio. (Mallart, 2003, p.3)

En este orden de ideas, el teatro le apostaba a exponer una realidad social y política utilizando la metáfora y destacando el ideal del ser humano mediante el cultivo del cuerpo y el intelecto. Es así como los mitos y las hazañas heroicas, a través de los poemas épicos, juegan un papel importante en tratar asuntos como el orden, la moral, la justicia y la autoridad.

Sobre la obra de Hesíodo, se asevera lo siguiente:

Hesíodo explica la historia del universo y de los dioses a la luz de un principio ordenador y de una ley moral. En otros términos, la Teogonía describe un proceso que va del desorden al orden, de la inestabilidad a la estabilidad, del predominio de la violencia a la reducción de ésta. (El orden y la justicia -que deben reinar por doquier- sólo son posibles bajo una autoridad definitiva, Zeus, quien ejerce el poder para garantizar el orden justo, el equilibrio de las fuerzas del bien y del mal). (Schmidt, 1978, p. 44)

Se considera entonces que el teatro en la antigua Grecia incide en la formación del ateniense en el aprendizaje de los valores cívicos, religiosos y en algunos elementos de la *paideia*, tales como: la retórica, la gimnasia y la poesía.

En este mismo contexto, la tragedia como forma literaria teatral o dramática retoma una singular importancia; es así como Aristóteles destaca la *imitación de una acción elevada y completa*; por tanto, se relaciona con las enseñanzas de un pueblo acerca de lo que se “debía o no hacer”, las cuales estaban basadas en el respeto a las normas impuestas por una colectividad, los principios morales y éticos de aquella sociedad. Ejemplo de lo anterior, puede encontrarse en la obra *Antígona*, quien quebranta un dictamen que contiene intereses políticos del representante del poder al defender sus principios filosóficos y religiosos (Alatorre, 1999).

De lo anterior, la autora expresa que “la tragedia mostrará las múltiples consecuencias de la transgresión individual, los sucesos que conforman la anécdota servirán uno a uno para hacer una exposición completa del marco histórico-social” (Alatorre, 1999, p.214). Al mismo tiempo, el teatro describía las hazañas, los designios de sus dioses y también la “purificación” de las costumbres de la sociedad. De acuerdo con Aristóteles “el objetivo principal de la tragedia es de llevar al público a la catarsis a través de acciones que causen compasión y miedo y, de esta suerte, *moderar las costumbres*” (García, 1994, p.214).

Es así como el teatro de la antigua Grecia muestra una pretensión educativa en la que, al ser mostrada una obra al público, el hombre ateniense pudiese apreciar en los personajes diferentes situaciones y mitos que de manera metafórica simulaban una realidad; idea que se reafirma en lo siguiente: “El teatro griego es, al mismo tiempo que una manifestación artística, una institución social que nos permite entrever los problemas de los lazos de los hombres y sus actos” (Herreras, 2008, p.21).

(...) la tragedia es portadora de mitos democráticos; una cualidad que le hace ser definida como arte democrático porque, ante todo, se muestra capaz de exponer el conflicto humano en un escenario ficticio, lo cual ayuda al espectador a comprender las situaciones en las que vive. (Herreras, 2008, p.390)

Esta finalidad educativa en el teatro se concreta con la asistencia del pueblo a la *orchestra*: “La asistencia no era obligada por supuesto, pero sí normal,

y esto conllevaba una gran familiaridad del público con las representaciones y sus convenciones” (Brioso, 2003, p. 10); de igual manera, el gobierno pagaba las entradas a los menos pudientes (Herrerias, 2008). Es así como en Grecia, el arte estaba directamente relacionado con el conocimiento; por lo que se pudiese considerar que mediante la tragedia se dejaba en el público una reflexión y un aprendizaje.

Ahora bien, la *mimesis*, la *acción* y la *catarsis* son consideradas elementos propios de la tragedia; al igual que la *peripecia*, el *patetismo* y la *identificación*. En cuanto a la *peripecia*, referida al momento en que el destino del héroe toma un curso inesperado y que, según Aristóteles (como se citó en Herrerias, 2008), no solo trata sobre el tránsito *de la verdad a la desgracia* sino también hacia el *reconocimiento*; el *patetismo* se describe como una acción de naturaleza destructiva y dolorosa (Aristóteles como se citó en Herrerias, 2008) y, por último, la *identificación*, entendida como “el proceso de ilusión del espectador que imagina ser el personaje representado” (Pavis, 1980, p. 273) y en la que contiene profundas raíces en el inconsciente y en la búsqueda de placer estético.

Es así como el arte se convierte en un vehículo para el desarrollo de conocimientos y pensamientos y que parte de la comprensión del ayer para ubicarnos en el presente: “hallamos que el hombre se ha servido siempre del arte como un medio para tener conciencia de las ideas e intereses más sublimes de su espíritu” (Hegel, 1973, p.8).

Por otra parte, en la literatura griega se destacan obras como *Edipo Rey* y *Antígona*, las cuales contienen un carácter educativo, didáctico y reflexivo, en cuanto al reflejo de la vida social y política de aquel momento histórico, teniendo en cuenta que, en el montaje de la tragedia, el actor comprende su mundo a partir de la construcción del personaje, momento que se repite cuando se produce una identificación de los espectadores con los protagonistas. Es así como la tragedia se presenta a partir de la argumentación que nos lleva a reflexionar sobre cómo el teatro puede recrear una historia en la que se muestran situaciones que implican en el espectador la posibilidad de pensar en acontecimientos de orden moral.

El trasfondo didáctico del teatro en el Renacimiento y el valor del ser humano

Durante el Renacimiento surgen nuevos géneros del drama que se apartan un poco de la tragedia clásica; entre estos, la tragedia moderna (más conocida

como *pieza*) y la comedia (cuyos inicios se remontaban al siglo V en Grecia); esta última alcanza un amplio desarrollo con las obras de Molière.

En este periodo, relacionado con “el llamado descubrimiento del mundo y del hombre” (Macgowan y Melnitz, 1964, p.51) se percibe la interpretación en el teatro como renovación, mediante la utilización de escenarios móviles y efectos escénicos cada vez más complejos; por tanto, es un teatro más detallado en cuanto a elementos escenográficos. Por otra parte, se observa un interés individual en el desarrollo del pensamiento y se pierde la idea del teatro pensado meramente en el espectador. Se puede vislumbrar que aquí es donde se da una mayor prevalencia a la didáctica teatral a través de la indagación sobre la enseñanza de técnicas propias de la disciplina.

En este mismo sentido, el teatro trasciende hacia una mayor reflexión por temas que atañen a las dimensiones del ser humano y surgen autores como Shakespeare, Molière, Lope de Vega, Tirso de Molina, Calderón de la Barca y Cervantes, en los que se destacan diferentes obras relacionadas con las facetas de la vida, trascendiendo el mito. Es así como las conductas que debían seguir los espectadores ya no son impuestas, sino que invitan a la abstracción y nuevas interpretaciones sobre las situaciones que acontecían. Se trata de escritos que revelan verdades, en ocasiones ocultas por los gobernantes o la iglesia. Asimismo, se destaca en este periodo un teatro de carácter comunicativo para el cambio.

Los autores en aquel momento se desligaron de los modelos clásicos y crearon una nueva belleza mediante obras que se constituyeron en las bases del Humanismo, la nueva filosofía de la vida, la negación de los dogmas de la Iglesia y el Estado, exaltando al hombre como criatura dotada de razón y libre albedrío. Por otra parte, se retoman las grandes obras de “Platón, Aristóteles y otros autores griegos reforzaron el Humanismo demostrando la grandeza y la bondad del hombre” (Macgowan y Melnitz, 1964, p. 50).

En el Renacimiento se percibe un teatro pensado a partir del estudio del texto como elemento didáctico; de igual manera, se da una mayor libertad a la expresión de los actores, el despertar de nuevas creaciones, dinámicas, la improvisación (en la que los actores deben utilizar su agilidad mental y tomar decisiones rápidamente en una misma escena). Esto a su vez, demuestra el desarrollo de conocimiento

desde la razón del hombre como actor, la necesidad de ir más allá de una representación preestablecida.

En el *Tartufo* (*Le Tartuffe* o *El Impostor*), obra de Molière del género de la comedia, se resalta la visión del actor a través de la relación del contexto social con el espectador, de igual manera, su contenido satírico frente a la sociedad desencadenó en la censura. Al respecto, Alatorre (1999) asevera que Molière hace una crítica a la burguesía, mientras que la concepción anecdótica se centraba principalmente en la conducta humana. Se puede pensar entonces que Molière intentaba llamar la atención del pueblo no solo sobre el poder que tenía la burguesía y quienes mediante el uso de máscaras se apropiaban de las riquezas, sino también sobre el aspecto ético y el valor de la familia en la educación de los valores humanos.

De lo anterior, se considera que el protagonista de la comedia tiene un tono complejo: “El personaje cómico es también un transgresor, es alguien que ha rebasado los límites de lo conveniente y al que se le debe dar su merecido” (Alatorre, 1999, p.57); al mismo tiempo “se ven reflejados nuestros vicios provocando risa a partir de la identificación” (Alatorre, 1999, p.69).

Otro ejemplo de las enseñanzas en el arte teatral se puede vislumbrar en la obra de *Romeo y Julieta* de Shakespeare, en la que se resaltan asuntos como el amor, el odio y la tragedia; representados en sus personajes, quienes, al no poder permanecer unidos, toman el camino de la muerte. En este mismo sentido, en *El rey Lear* se aborda el asunto de la vejez, la soledad y el sentido fundamental de la existencia. Esta obra gira alrededor de las pasiones, los vicios y las miserias del hombre (celos, ambiciones, lujuria, crueldad...). El género de esta pieza, de la tragedia moderna, propone una visión macroscópica del individuo, determinada por la clase a la que pertenecen los personajes y representa los diferentes matices que se dan dentro de una misma clase social (Alatorre, 1999).

El aporte de las obras literarias llevadas al escenario y empleadas con fines educativos supone una *transposición didáctica* (TD, de aquí en adelante), ya que mediante algunos géneros dramáticos se intenta, además de educar, llegar hacia el desarrollo del pensamiento, la deducción y la reflexión y, en muchos casos, muestran la realidad de los momentos históricos en que el ser humano ha ido comunicando los cambios acontecidos.

La TD, entendida como la posibilidad que los contenidos o saberes que posee el docente puedan ser enseñados, adaptados a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y haciéndolos cada vez más comprensibles; se presenta la posibilidad de que este tipo de transposición permita que “los contenidos sean un conjunto de productos culturales seleccionados para ser aprendidos por los alumnos, con alguna intención y en contextos específicos” (Ramírez, 2005, p. 44). La TD, por tanto, hace posible que “los contenidos se confronten y cohesionen con los saberes previos del estudiante” (Ramírez, 2005, p. 44). En este caso la obra de *Romeo y Julieta*; por citar un ejemplo, ha tenido diferentes interpretaciones y adaptaciones, incluyendo el cine, siendo una historia que ha permitido su permanencia en el tiempo. Recientemente, Falconi (2008) en su libro titulado *De cómo Romeo se transó a Julieta*, realiza una adaptación de la obra con la realidad actual de la escuela en Buenos Aires (Argentina).

Cabe destacar que el Renacimiento marca un cambio histórico en el estudio del teatro, siendo cada vez más detallado; de allí que el *teatro privado* y el *teatro de plazas* rompen con la tradición; los escritores de obras y actores reciben un pago por su labor. Acudir al teatro es una costumbre arraigada en aquel momento; surgen los grandes teatros y los textos bien elaborados. Las representaciones son patrocinadas por la corona y asisten personas de todas las clases sociales; el valor de la entrada depende de la localidad en el auditorio. Hay una gran variedad de temas teatrales y se estimula la práctica de la carrera teatral; sin embargo, como en esta época está prohibido que las mujeres actúen, las obras eran representadas solo por hombres (Macgowan y Melnitz, 1964).

Es así como las didácticas tradicionales van evolucionando hacia didácticas que implicaban el disfrute por el conocimiento; ejemplo de estas últimas, *La Ca´Gioiosa* (*Casa giocosa* o *Casa de la alegría*) del pedagogo Vittorino da Feltre, donde prima el disfrute por el aprendizaje y se van superando las concepciones en las que se trataba al estudiante (o al actor) como un simple receptor; es así como el teatro va trascendiendo hacia una crítica reflexiva de las obras, tanto de artistas empíricos como de su estudio en las academias.

El trasfondo didáctico del teatro en el siglo XIX y el realismo

En el siglo de la revolución industrial se presenta una mayor asistencia a las obras teatrales, varios indicios demuestran el progreso del teatro en este periodo, de allí que los autores pasan del clasicismo al romanticismo y, posteriormente, al realismo, presentando avances significativos en las técnicas de actuación; por lo anterior, el estilo es más natural y realista (Macgowan y Melnitz, 1964); de igual forma, el vestuario, la iluminación y el decorado se convierten en elementos indispensables para la escena; por lo tanto, se piensa más en los detalles y en el mensaje que se da a la sociedad.

En cuanto a la didáctica teatral, se percibe una búsqueda en el desarrollo actoral, los diálogos son más naturales, se presenta una tendencia de la representación como elemento dinamizador, las obras son más elaboradas y demuestran el movimiento teatral de la época. Se hace un mayor énfasis en la didáctica del teatro en cuanto al desarrollo de técnicas, estéticas y nuevas teorías en torno a las artes escénicas; se empiezan a manejar conceptos teatrales mediados por un lenguaje técnico sobre escenografía y actuación, el manejo de los telones en el espacio escénico y el desarrollo de una iluminación que centra toda la luz en el escenario (Macgowan y Melnitz, 1964).

De igual forma, la obra de teatro se escribe observando la realidad y registrando los hechos; por tanto, se trata de un “teatro realista donde sus personajes hablan en forma natural” (Macgowan y Melnitz, 1964, p.236). Sobre el asunto, Macgowan y Melnitz (1964) aseveran lo siguiente:

En la obra realista las cosas parecen sucederle a la gente en una forma tan natural sobre el escenario como plausible e inevitablemente podrían acontecer en la vida real..., la imaginación y la invención eran innecesarias..., una obra de teatro era un documento científico. (1964, p.237)

De lo anterior, se deduce una constante búsqueda en la esencia del teatro, integrando lo estético con una mayor cualificación en los procesos de enseñanza y aprendizaje propios del área. Por tanto, se considera un teatro fundamentado y pensado de manera analítica, donde el hombre como ser social se convierte en su máximo exponente; se trata de un teatro no solo para el entretenimiento sino

que implica una didáctica específica y crítica; lo que se denomina “un teatro bien hecho” (Macgowan y Melnitz, 1964, p.238) con un estilo de interpretación que permite a los actores sentir, transmitir emociones y pensado desde la academia y la profesión actuarial.

El trasfondo didáctico del teatro y la técnica en el siglo XX

El teatro en el siglo XX se preocupa por las técnicas de actuación y los métodos en la enseñanza que se dan a través de los dramas realistas. Las obras de teatro en este siglo son el resultado de un trabajo de indagación, observación y descripción de hechos reales, desventuras y acontecimientos del proletariado. Es así que dramaturgos como Strindberg, Ibsen y Oneill, muestran en sus personajes al ser humano y su vida desde el drama. En este mismo sentido, Ibsen (como se citó en Macgowan y Melnitz, 1964) trata los temas de esta época en obras como: “Casa de muñecas”, “Pato salvaje” (o Pato silvestre) y “Espectros”; contribuyendo así al descubrimiento de un teatro moderno, crítico y analítico.

Este *teatro moderno* presenta la influencia de Stanislavski quien, mediante el conocido Método (o sistema) *interpretativo de Stanislavski*, le permite al actor profundizar en “la verdad interior, la verdad del sentimiento y la experiencia” (Macgowan y Melnitz, 1964, p.276).

En este contexto surgen algunas obras representativas, tales como: *El jardín de los cerezos* (Anton Chejov), *La muerte de un viajante* (Arthur Miller), *Un tranvía llamado deseo* (Tennessee Williams) *Bodas de sangre* y *La casa de Bernarda Alba* (García Lorca).

De lo anterior, el sentido de la Didáctica se enfoca principalmente en la búsqueda de métodos de enseñanza a partir de la técnica y un pensamiento compartido por parte del profesor-actor y del estudiante-actor quienes se ven enfrentados a diferentes enfoques en la educación teatral. Es así como surgen movimientos del teatro expresionista en el que se exploran aspectos de la mente humana donde se trata de “ver más allá de la realidad para llegar a la verdad emotiva” (Macgowan y Melnitz, 1964, p.309) al representar valores subjetivos y simbólicos.

Por consiguiente, cada uno de los elementos presentes en la escena confluyen para “jugar con la mente del espectador”, se manejan metáforas y símbolos, emociones

desde el pensamiento subjetivo, así como el interés por lograr una percepción del mundo cada vez más profunda. Una expresión clara de la Didáctica en este entorno es que permite vislumbrar “el por qué de las cosas sobre la escena”, y donde cada elemento tiene una razón de ser encaminado a comunicar y transformar.

Brecht (como se citó en Ferro, 2000) propone el “efecto del distanciamiento” o “efecto de extrañeza” (Ferro, 2000, párr. 14), su obra es realista y subraya la naturaleza narrativa, la imitación de la realidad que se da a partir del descubrimiento de las razones; en sus palabras: “Sólo se pueden crear modelos, después de haber aprendido a copiar” (Brecht, 1982, p.36). Su teatro tiene una marcada función social, vinculada al arte como forma de transmitir la realidad: “Nuestros libros, nuestros cuadros, nuestros teatros, nuestras películas y nuestra música pueden y deben aportar elementos decisivos para la solución de problemas vitales de nuestra nación” (Brecht, 1982, p.37). Al respecto, Ferro (2000) destaca en la obra de Brecht su carácter didáctico, educativo y liberador:

El teatro de Bertolt Brecht es entonces didáctico, educativo también, pero con un carácter liberador, promovedor del cambio, donde el espectador se involucra intelectualmente con la situación de la escena, logra objetivarla, constituyéndose como sujeto que analiza la ficción, pero también la realidad, como fenómenos manejables desde su situación que es concreta y dinámica. (Ferro, 2000, párr. 14)

Otro aspecto que se destaca en Brecht es la invitación a enseñar y aprender; de esta forma el actor debe aprender a hablar con base en el sentido de las palabras, pensar en la claridad y el idioma, debe también aprender a “economizar su voz”; por tanto, su aprendizaje no puede ser exclusivamente técnico si se tienen en cuenta que en el escenario no deben aparecer seres inertes sino humanos. Por lo anterior, “En el arte no puede haber nada frío ni mecánico” (Brecht, 1982, p.53). Para el autor, el teatro tiene un todo didáctico, no tanto desde los elementos que se emplean para crearlo sino a partir de la contextualización dada en la técnica. Por consiguiente, aunque se parte de algunos métodos, debe profundizarse en el aprendizaje hasta llegar a ser una creación artística, creativa, fruto de una profunda comprensión y aceptación.

Por otra parte, a finales de este siglo, Laferrière (1999) plantea una reflexión en torno a la *pedagogía teatral*, considerándola como una “herramienta para educar”, destaca

el arte dramático en la formación de la persona, y es mediante su experiencia de vida que muestra una preocupación sobre las múltiples reacciones contradictorias que pueden presentarse entre el mundo teatral y educativo. En aquel entonces, el autor se formulaba las siguientes preguntas:

¿Podemos enseñar el teatro? ¿No parece contradictorio en sí intentar enseñar lo que varias personas definen como un arte del litigio, de la puesta en duda, de la polémica, de la refutación o del rechazo? ¿Permitir un litigio que podría fomentar la anarquía no es lo contrario de las metas de la enseñanza que pretende formar ciudadanos respetuosos con las leyes? Quizás son preguntas complicadas de responder y es la razón por la cual algunos dirán que el teatro no se puede enseñar y que hay que dejarlo fuera de la escuela. (Laferrière, 1999, p. 54)

Ahora, Laferrière (1999) asevera en que solamente de una manera aislada pueden enseñarse técnicas y hace énfasis en cuestiones tales como: la dramática, la didáctica, la pedagogía, la transmisión de conocimientos (ya sean históricos, literarios o filosóficos), la experimentación de distintos lenguajes a nivel corporal, vocal, con objetos; los instrumentos escenográficos en la enseñanza del ajuste de la luz, los sonidos, el maquillaje y el decorado. Lo anterior, para permitir a los estudiantes que en un tiempo determinado (horario), un espacio delimitado (aula o salón de clase), con una energía requerida (personas); construir su propio aprendizaje, “quizás también es una forma de enseñar teatro” (Laferrière, 1999, p.61).

Laferrière consideraba que la Didáctica en el teatro no estaría solamente mediada por las aulas sino también por el fomento del autoaprendizaje y la libertad, sin importar los tiempos o espacios. El autor supone que puede existir el peligro de “querer reducir el teatro solamente en un instrumento didáctico” (Laferrière, 1999, p. 61); en el sentido que “demasiadas veces en la escuela se utiliza el teatro confundiendo la meta con la función” (Laferrière, 1999, p. 61), en contraste “la meta consiste en la creación y la función es el empleo del teatro con fines educativos para la enseñanza de otras asignaturas” (Laferrière, 1999, p. 61). Es aquí donde Laferrière emplea la palabra *artista-pedagogo*; concediendo gran importancia a la formación de los enseñantes y destaca la necesidad de formar artistas-pedagogos que puedan orientar clases de teatro, permitiendo así “desarrollar su creatividad,

mejorar su sentido crítico, favorecer el desarrollo de una red de comunicación y ser autónomo en su proceso creativo” (Laferrière, 1999, p. 61).

Al respecto, Pérez (1994) en su escrito: “La didáctica del teatro a través de los textos: hacia el concepto de edición escénica”, propende por una didáctica disciplinar del teatro como objeto de estudio y en uno de sus apartes hace énfasis en la práctica de la impresión, la edición de textos teatrales en la enseñanza en una misma obra y propone dos aspectos necesarios: la teoría y la didáctica. De lo anterior asevera que “si bien existe la impresión de una obra, esta puede contar con múltiples representaciones” y al referirse al concepto de *edición escénica*, destaca en la didáctica del teatro ciertas exigencias que en la práctica artística deben ser reflexionadas:

Es evidente que toda actividad didáctica relacionada con el teatro debe considerar, ante todo, las exigencias de una práctica artística atendida a leyes propias y a condicionamientos específicos y complejos, que imponen por lo mismo una exposición en términos que eviten el simplismo de una reducción a su vertiente literaria y den cuenta del abanico completo de elementos que intervienen en la composición del hecho dramático. (Pérez, 1994, p. 192)

En cuanto a las propuestas metodológicas para la *edición escénica*, propone la adopción de un sistema de representación de carácter mixto en los signos utilizados en la notación y la conveniencia que permitiese su adaptación de naturaleza gráfico-verbal con otros elementos de carácter icónico:

Estos últimos, que poseen notable eficacia para la notación de los elementos materiales y plásticos (espacio escénico, escenografía, vestuario, plástica cromática y luminosa, movimientos actorales), se hacen especialmente aconsejables en las ediciones escénicas realizadas con una finalidad expresamente didáctica. (Pérez, 1994, p. 223)

El autor a través de su escrito destaca elementos que se encuentran inmersos en la didáctica teatral, permitiendo ver ese trasfondo que en ocasiones no se percibe a simple vista; es decir, lo que gira en torno de la obra misma y durante su puesta en escena.

Ejemplo de lo anterior, es como a finales de este siglo, Tignanelli (1998) involucra no solo la didáctica en el teatro sino también la didáctica disciplinar a través de la enseñanza de la Astronomía, mediante el *teatro de títeres* que denominó “Pedacito de cielo”, realizada con grupos de niños a partir de los cinco años y en el que en cada función los protagonistas establecían un diálogo con el público con el fin de identificar las ideas previas sobre algún fenómeno astronómico; posteriormente, en el teatrino se transformaban esas ideas mediante un *conflicto dramático* en el que intervenían varios personajes. Tignanelli suponía que se presentara un “conflicto cognitivo” entre los distintos títeres protagonistas, lo que trascendía en diferentes discusiones acerca de los fenómenos representados.

El trasfondo didáctico del teatro y las didácticas disciplinares en el siglo XXI

Mediante el rastreo teórico realizado se evidencia la implementación del teatro en la didáctica disciplinar como uno de los medios que aportaba en los procesos de enseñanza y aprendizaje de diversas áreas de estudio. En algunos casos, el teatro era implementado como estrategia de refuerzo, recurriendo a dramatizaciones, simulaciones o mediante la recreación de situaciones reales.

Relacionado con lo anterior, Sanmartí (2002) propone algunos aspectos a tener en cuenta en áreas como la Didáctica de las Ciencias, a saber: la simulación, la diversificación de las actividades, los trabajos prácticos, la actividad de “explicar”, resolución de problemas y ejercicios, los juegos y las dramatizaciones. Sobre estas últimas opina lo siguiente: “Los juegos de simulación son muy útiles en Educación Ambiental, ya que permiten superar las barreras del espacio y del tiempo inherentes a cualquier experiencia real” (Sanmartí, 2002, p. 271). No obstante, el “juego de simulación” y las dramatizaciones permiten recrear hechos, historias sobre personajes, ideas o teorías que se han dado a través del tiempo. La autora cita algunos ejemplos relacionados con las representaciones sobre la evolución histórica de las teorías que explican la naturaleza del átomo o de la luz o la modelización de fenómenos, donde a manera de dramatización: “Los alumnos pueden asumir personajes como partículas, rayos, organismos, etc.” (Sanmartí, 2002, p. 274).

Por su lado, Trozzo, Sampedro y Torres (2004) de la Universidad del Cuyo (Mendoza, Argentina), hicieron un recuento histórico del teatro en este país y su inclusión en el curriculum escolar y sobre el “cómo enseñar en el área”; posteriormente plantearon una serie de propuestas para el nivel inicial que denominaron *diseños*

pedagógico-didácticos; basados en experiencias propias y temas que podían ser trabajados en la didáctica del teatro y, a su vez, proponían algunos modelos u orientaciones concretas de mediación pedagógica para la enseñanza del teatro en la escuela.

En San José de Costa Rica, Villalpando y Badilla (2010), elaboraron una antología que denominaron: *El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria*; en este documento han tratado aspectos relacionados con la didáctica del teatro, tanto desde lo teórico como desde lo práctico y plantean algunas perspectivas como: el desarrollo en las artes, el arte y la sociedad, el teatro y la escuela, la creatividad dramática y su práctica en la escuela, el entrenamiento para el actor escolar, la improvisación, el teatro hecho deporte (juego escénico), estructuras del texto dramático y culminan con propuestas para la construcción de un guión dramático. En este orden de ideas y mediante el análisis del contenido de la obra, los autores denotan en algunos apartes el teatro como una herramienta didáctica a través del arte. De igual manera, en el apartado sobre el “Entrenamiento para el actor escolar” muestran una serie de ejercicios de entrenamiento actoral, enfocados hacia el maestro-docente para su posterior implementación en la enseñanza con el grupo. Mediante esta experiencia, el equipo tenía como objetivo diseñar un método de trabajo que permitiera la implementación de la *teatralización o juego escénico* en los procesos de enseñanza y aprendizaje que denominaron *estrategias de apoyo didáctico*.

En otras áreas del conocimiento, Acosta (2014) trata el tema de la simulación como una estrategia didáctica en el área de Medicina Interna, en la que realizaron un recorrido histórico de su implementación a partir de 1960 y su evolución en los últimos veinte años. Uno de los factores que llama la atención es lo que considera la autora como la posibilidad de “prever situaciones”; al respecto dice lo siguiente: “Disminuir la brecha de transferencia entre lo aprendido en el aula y la práctica de clínica real, es otro posible efecto benéfico de la enseñanza con simulación” (Bradley como se citó en Acosta, 2014); de allí que Acosta considera que es un reto en la educación en Medicina: “Ya que clásicamente la formación en el pregrado está drásticamente dividida entre el área básica (en el aula) y clínica (en el contexto hospitalario), sin elementos que favorezcan su integración” (Acosta, 2014, pp. 6-7).

En España, Blanco y González (2015) realizaron un estudio sobre la Ciencia y el teatro con estudiantes de 4º de Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo

de saber: ¿de qué manera el teatro contribuía en el proceso de enseñanza-aprendizaje? y si este permitía trabajar conjuntamente los contenidos específicos de Lengua Castellana y Literatura con los de Ciencias. Con base en los resultados obtenidos, destacan en sus conclusiones que el teatro contribuía al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en cuanto a la apropiación de contenidos del curriculum y la puesta en práctica de sus competencias académicas.

Por otra parte, Dopico, García, Alonso y Vásquez (2015) llevaron a cabo un estudio en un entorno de educación para adultos en el año 2013 que denominaron: *Aula de pensamiento científico*, en formato de *Taller de evolución*, allí desarrollaron charlas-coloquio impartidas por un grupo de expertos de la Universidad de Oviedo (Asturias) con una (1) hora de duración por cada tema (45 minutos de exposición y 15 minutos de debate) y a las que asistieron en promedio 60 participantes. La población se caracterizaba por ser personas que “pasaban de los 50 años de edad, que estuvieran interesadas en ampliar conocimientos y debatir en torno a la evolución” (Dopico et al., 2015, p. 121). Ahora, con el fin de indagar sobre los conocimientos adquiridos por el grupo, se implementó un diseño de investigación-acción participativa y utilizando el *teatro de creación colectiva* donde los participantes creaban una obra de teatro, ensayaban y la representaban al final del taller. Durante el estudio se realizó un análisis de contenido a través de los textos construidos para cada obra y su apropiación con el tema donde se evidenció un aprendizaje colaborativo.

Agudelo, Delghans y Parra (2015) en su estudio: “El teatro como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Jurídicas”, realizado en tres universidades de la ciudad de Santa Marta- Colombia, manejaron componentes necesarios del área de estudio: “Técnicas fundamentales del juicio oral, la capacidad de argumentación mediante la oralidad, el empoderamiento de la habilidad comunicativa jurídica, la comprensión de las movidas retóricas en un libreto y el manejo de los conflictos jurídicos subyacentes en un pleito oral” (Agudelo, Delghans y Parra, 2015). Los autores también implementaron la simulación de juicios, donde “el estudiante asume diversos roles que lo obligan a entender y estudiar la psicología, pensamiento y formación profesional del otro” (Agudelo et al., 2015, p. 227). En cuanto a la expresión oral, consideraban que era trascendental la implementación de exposiciones, conversatorios, foros, debates y evaluaciones. No obstante, se evidenciaba un alto porcentaje en la utilización de evaluaciones escritas por parte de los docentes encuestados; lo anterior era debido a la cantidad de estudiantes, las posibilidades de registro “lo cual impide dejar evidencias para una futura

reclamación” (Agudelo et al., 2015, p. 228). Al final, consideran que la estrategia implementada mediante la simulación permitía reforzar los aprendizajes, siendo un complemento de las técnicas tradicionales.

Hasta el momento se han tratado áreas donde se recurre a la oralidad, la expresión corporal o las representaciones. En el siguiente ejemplo, se tratará el asunto de la simulación de entrevistas donde se presenta un diálogo entre el actor (que personifica a un paciente psiquiátrico) y el estudiante de Medicina que trata al paciente. Betancourt, Castrillón, Godoy, Matheus, Ramírez y Ríos (2016) en su estudio analizaron lo que sucedía en un curso de Conducta Humana de un programa académico de Medicina, caracterizado por la enseñanza de técnicas como la entrevista psiquiátrica, historia clínica psiquiátrica, exploración del examen mental y psicopatología. En este caso, realizaron una ambientación y simulación de entrevista psiquiátrica contando con la participación de un grupo de teatro que representaba a los pacientes con algunas patologías particulares. En las conclusiones, destacan que la *simulación de alta fidelidad* (denominada por el equipo de estudio) y a través de la participación de actores que representaban a los pacientes psiquiátricos, permitió lograr los objetivos didácticos de la propuesta. Los autores acentúan en la adquisición de aprendizajes del área a través del *psicodrama*, teniendo presente que en este tipo de experiencia relacional se podía desarrollar fundamentalmente una simulación de la realidad y al estar en un contacto previo en una entrevista psiquiátrica simulada se podían identificar aciertos y dificultades antes de enfrentarse a una entrevista real.

Desde otras áreas del conocimiento, Álvarez y Martín (2016) incluyeron el teatro en sus procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco del curso *Historia de la Educación Contemporánea* del Grado en Pedagogía de la Universidad de Sevilla. La propuesta denominada de *innovación docente* se desarrolló mediante la participación de estudiantes que representaban la vida, obra y contenidos educativos de autores representativos: Dewey, Montessori, Decroly, Freinet, Freire; entre otros. En sus conclusiones destacan la importancia del proceso de aprendizaje en el estudiante que al ser también espectador “adquiere un sentido de disciplina, el cual tiene que sistematizar y disponer todos los elementos que hacen posible una representación” (Álvarez y Martín, 2016, p. 49). De igual forma, aseveran que la implementación del teatro “fomenta la motivación intrínseca del alumnado de cara al aprendizaje, facilitando además la comprensión, la cooperación y el diálogo entre profesorado y estudiantes” (Álvarez y Martín, 2016, p. 49).

Ahora bien, el teatro desde hace algún tiempo se ha estado implementando en diferentes áreas tales como: la Matemática (Rivero, 2006), la Estadística (Rivera y Colón, 2014), el aprendizaje de Lenguas Extranjeras (Pérez, 2017, Cuarteto, 2014, Corral, 2013, Lucchi-Riestaer, 2007), la Educación Artística, la Expresión Corporal y la Literatura (Nuñez y Navarro, 2007); entre otras; lo que ha permitido la incursión del teatro como apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

El teatro inicialmente articula la realidad social y política con la ficción, mediante las obras clásicas se transmitían conocimientos a través del mito, las metáforas y los símbolos; posteriormente estas situaciones reflejaban directamente los problemas de la sociedad, lo que acarrearía que en ciertos casos fueran censuradas por su contenido crítico.

Los autores citados en el presente documento muestran la evolución que ha tenido el teatro y su relación con la Didáctica, consideraba inicialmente como “el arte de enseñar”; posteriormente se identificó que no se presentaba una delimitación conceptual entre Pedagogía, Didáctica y Didáctica del teatro al ser tratados los conceptos de manera análoga (Pedagogía teatral igual a Didáctica del teatro o Didáctica teatral) como era el caso de Laferrière (1999) quien acuñaba el término de “pedagogía teatral”.

Recientemente se ha mostrado una relación complementaria entre Didáctica y Pedagogía, tal como lo expresa Tamayo (2014); es decir, sin que exista una subordinación de la Didáctica frente a la Pedagogía. Ciertamente se pudo establecer que en algunos de los documentos indagados prevalecía una didáctica de tipo instrumental donde el teatro se mostraba como “un medio didáctico” para la enseñanza. Sin embargo, en otros casos se identificó una didáctica fundamentada en los procesos de enseñanza y aprendizaje de técnicas, conocimientos disciplinares que se fortalecían a través de la práctica, la simulación y la oralidad, entre otros aspectos. En consecuencia, el teatro en ciertas áreas de estudio se convertía en un medio para representar situaciones de la vida real, mediante la simulación de casos como en la Medicina (simulación de entrevistas psiquiátricas) o Ciencias jurídicas (representación de juicios y/o audiencias).

En el siglo XXI se presenta un mayor auge de estudios que establecían la relación entre Didáctica, Didáctica del Teatro y su complementariedad con diferentes áreas disciplinares; uno de los aspectos que llama la atención es la simulación como preparación al campo laboral. En los estudios se destacan variados diseños metodológicos y la utilización de técnicas e instrumentos de recolección de información (encuestas, talleres, producción de textos o guiones) en los que se pudo establecer que no había un método o técnicas imperantes de la Didáctica teatral en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular para las áreas de estudio referenciadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta-Preciado, S. (2014). *La simulación como estrategia didáctica en medicina interna*. Recuperado de <http://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/11699>
- Agudelo, C. J., Delghans, A. M. y Parra, J. A. (2015). *El teatro como estrategia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11232/931>. doi: <https://doi.org/10.22518/9789588866543>.
- Alatorre, C. (1999). *Análisis del drama*. México D.F., México: Gaceta.
- Álvarez P. y Martín, A. (2016). El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia de la Educación Contemporánea. *Revista digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10 (1), 41 – 51. doi:<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10459>.
- Betancourt, W., Castrillón, E., Godoy, K., Matheus, J., Ramírez, S. y Ríos, S. (2016). Experiencia pedagógica: escenario de simulación de entrevista psiquiátrica con la participación de actores del grupo de teatro representativo Altergesto. *Revista Colombiana de psiquiatría*, 45 (2), 101-107. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rcp.2015.08.004>.
- Blanco, A. y González, M. (2015). Ciencia y teatro: una experiencia de teatro científico con alumnado de educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Iberoamericana de Educação*, 69 (3), (15/11/15), 81-92.
- Brecht, B. (1982). *El pequeño organon para el teatro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Brioso, M. (2003). El público del teatro griego antiguo. *Teatro: revista de estudios culturales*, 9, 9-55.

- Corral, A. (2012). El teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras. La dramatización como modelo de acción. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 25, 117-134. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/42238>.
- Cuarteto, C. (2014). *La dramatización en la clase de Inglés* (tesis). Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Educación de Soria. Soria, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/6038/TFG-O%20192.pdf>
- Dopico, E., García, E., Alonso, C. y Vázquez, E. (2015). Didáctica de la ciencia a través del teatro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69 (3), (15/11/15), pp. 117-132. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5875037&orden=0&info=link>.
- Falconi, M. (2008). *De cómo Romeo se transó a Julieta*. Buenos Aires, Argentina: Quipu.
- Ferro. (2000). El teatro de Bertolt Brecht (o el artificio de la realidad). *Escáner cultural*, 2 (9). Recuperado de <http://www.escaner.cl/especiales/teatro.html>
- García, S. (1994). *Teoría y práctica del teatro*. Bogotá D.C., Colombia: Teatro La Candelaria.
- Grajales, C. (2013). Creación colectiva, una didáctica del teatro 2012. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas*, 7, 168 – 178.
- Hegel, G. (1973). *Introducción a la estética*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Herreras, E. (2008). *La aportación de la tragedia griega a la educación democrática* (tesis). Universidad de Valencia, Valencia, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9864/herreras.pdf;jsessionid=220B21BB4DB40AAC89F97EA8C09F19CF.tdx2?sequence=1>.
- Laferrière, G. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Educación Social: Revista de intervención socioeducativa*, 13, 54-65.
- Lucchi-Riester, E. (2007). *Actuación teatral y adquisición de segunda lengua* (tesis de maestría). Indiana University, Indiana, Estados Unidos. Recuperado de <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/998/Binder1.pdf>.
- Macgowan, K. y Melnitz, W. (1964). *Edades de oro del teatro*. Ciudad de México, México: Colecciones Populares.
- Mallart, J. (2003). *Didáctica: Concepto, objeto y finalidades*. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>
- Martínez, G. (1994). *Teatrario*. Medellín, Colombia: Secretaría de Educación y Cultura.

- Nuñez, L. y Navarro, M. (2007). Dramatización y Educación: Aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19, 225-252. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3262>
- Pavis, P. (1980). *Diccionario de teatro, dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona, España: Paidós comunicaciones.
- Pérez, M. (1994). *La didáctica del teatro a través de los textos: hacia el concepto de edición escénica*. Madrid, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Pérez, E. (2017). *El recurso de la dramatización y el teatro en las aulas de primaria*. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68328/1/El_recurso_de_la_Dramatizacion_y_el_Teatro_en_las_aulas_de_PEREZ_PUIG_ESTHER.pdf.
- Ramírez, R. (2005). Aproximación al concepto de transposición didáctica. *Folios. Segunda época*, 21, 33-45. Doi: <http://dx.do.org/10.17227/01234870.21/01234870.21folios33.45>.
- Rickenmann, R. (2006). *El rol de los artefactos culturales en la estructuración y gestión de secuencias de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/artefactos-culturales-RR.pdf>.
- Rivera, Edwin. y Colón, V. W. (2014). El uso del teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Estadística. *Cuaderno de investigación en la educación*, 29, 47-58.
- Rivero, F. (2006). Proyecto pedagógico comunitario en torno a la enseñanza de de la Matemática a través del teatro. *EquisÁngulo: Revista Electrónica Iberoamericana de Educación Matemática*, (2) 3, Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/20316>.
- Sanmartí, N. (2002). *Didáctica de las ciencias en la educación secundaria obligatoria*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Schmidt, U. (1978). La Teogonía de Hesíodo. Estudio, introducción, versión rítmica y notas de Paola Vianello de Córdoba. *Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México, DXV* (II), 43. Recuperado de http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/index.php/rum/article/view/11121/12359.
- Tamayo, O. (2014). Pensamiento crítico dominio-específico en la didáctica de las ciencias. *TED*, 36, 25 – 46. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n36/n36a03.pdf>
- Tignanelli, H. (1998). La enseñanza de las ciencias por medio del teatro. *Ciencias*, 50, 42-46. [En línea]. Recuperado de <http://www.revistaciencias.unam.mx/images/stories/Articles/50/CNS05006.pdf>.

- Trozzo, E., Sampedro, L. y Torres, S. (2004). *Didáctica del teatro I. Una didáctica para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria*. Mendoza, Argentina: Universidad de Uncuyo.
- Villalpando, E. y Badilla S. (Coords.). (2010). *El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza aprendizaje en primaria y secundaria*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (IDPUGS).