

Animación lectora a través del teatro juvenil durante la pandemia por COVID-19

MARÍA PAREJA OLCINA

Universidad Jaume I (España)

Departamento de Filología y culturas europeas

pareja@uji.es / <https://orcid.org/0000-0002-2551-8004>

1. INTRODUCCIÓN

Durante el mes de marzo en España se hace patente la repercusión de la pandemia por COVID-19, que unos meses antes había tenido un impacto muy significativo en su país de origen: China. En España el 14 de marzo se suspenden de forma indefinida las clases en todos los niveles educativos y tanto estudiantes como profesores quedan confinados, tras la declaración del estado de alarma¹¹. Tan solo unos días antes, los jóvenes estaban planeando las fiestas a las que iban a acudir (Fallas, Magdalenas, cumpleaños, eventos familiares...) y de la noche a la mañana se pide a la sociedad comprender y adaptarse a la nueva realidad. La situación planteada ha sido traumática para el conjunto socio político (Yi *et al.*, 2020) y educativo (Sterzer, 2020). Tanto es así que se hace necesario poner el foco en las nuevas dinámicas y desafíos educativos que debemos llevar a cabo en el siglo XXI para crear un sistema más acorde con las necesidades educativas actuales. Juan Carlos Tedesco (2011) entiende que estos retos se basan en el acceso a las nuevas tecnologías, aprender a aprender y mejorar la convivencia. Una vez analizados estos puntos desde el terreno de juego, vimos en el confinamiento una oportunidad para continuar la enseñanza, pero con nuevos métodos. Por su parte, las instituciones educativas y gubernamentales ofrecieron cierta elasticidad sobre los contenidos del currículum, con el fin de continuar con el aprendizaje *online*.

En esta situación de confinamiento, las programaciones y objetivos establecidos no sirven en este contexto impredecible e indefinido. Así que, en el área de Lengua Castellana y Literatura decidimos dar prioridad a la lectura, puesto que constituye un punto esencial en nuestras dinámicas de aula. Antes del confinamiento ya habíamos escogido la lectura de una obra teatral, *Relacionados*, acorde a los intereses de los estudiantes y creada

¹¹ Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo.



PORTADA



ÍNDICE



para trabajar, tanto los objetivos lingüísticos del área de Lengua Castellana (lectura, entonación y expresión) como el debate activo que permita la reflexión y mejore la convivencia. Esta dinámica es especialmente interesante cuando hablamos de alumnos con trastornos de aprendizaje o discapacidad intelectual, pues la lectura implica procesos activos de construcción de significado tales como interpretar, discriminar, clasificar, examinar, criticar, contrastar y construir representaciones de la información recibida (Sevilla, 2018). Estos alumnos requieren de una intervención educativa compensatoria que les permita la adaptación de diferentes elementos del currículo (Warnock, 1987), tal y como se recoge en la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa*¹².

Para Petra Blanco (2001) el teatro «es una estrategia pedagógica, lúdica, motivadora, transversal y multidisciplinar, que parte de la inmersión de un aula completa en un proyecto dramático». Antes del COVID-19 ya entendimos el valor que supone hoy en día trabajar en proyectos de estas características, por eso creamos la obra *Relacionados*. Esta obra surgió de observar las dinámicas y preocupaciones de los estudiantes dentro del aula, por esta razón fue fundamental que los jóvenes se identificaran con el lenguaje y las historias interpersonales si queríamos afianzar un mensaje social que potenciara la libertad y equidad en las relaciones de pareja. Con la obra teatral, que hemos creado, se pretenden trabajar los siguientes objetivos lingüísticos del área de Lengua Castellana: lectura, entonación y expresión. Y a estos cabe añadir el uso de recursos de las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC), una vez pasamos al confinamiento.

Esta estrategia pedagógica se fundamenta en el enfoque comunicativo que concibe el dominio de la lengua como «un instrumento de comunicación» (Maati, 2013: 118) y supone abandonar la idea tradicional basada en las normas que regulan el proceso comunicativo para centrarse en el empleo de estrategias que faciliten y construyan el acto de comunicación (García Armendáriz *et al.*, 2003). Para ello, nos aseguramos de que las situaciones fueran significativas para los estudiantes y, de esta manera, consiguieran adquirir habilidades lingüísticas. Por consiguiente, el alumnado desarrolló la competencia comunicativa a través de la representación con mayor facilidad y su difusión en redes sociales intervino de lleno en el aprendizaje del resto de la clase, incluyendo otros adolescentes que no forman parte del aula. Las competencias que se han obtenido con esta dinámica son más operativas y consiguen que el alumnado aprenda de manera autónoma. Como resultado las estrategias de comunicación y los procesos didácticos que se obtienen con la dramatización de *Relacionados* logran crear un buen clima

¹² LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre.



de enseñanza-aprendizaje, en el que los jóvenes durante el confinamiento se han sentido más motivados y los intercambios de información entre alumnos y entre docente y alumnos han sido más provechosos (Maati, 2013).

Esta metodología resalta los factores que intervienen en la comunicación y el uso social de la lengua: exalta el papel del adolescente en su propio aprendizaje otorgándole mayor responsabilidad en la toma de decisiones durante todo el proceso; amplía las funciones del profesorado, convirtiéndoles en mediadores clave para condicionar el entorno de enseñanza y potenciar sus habilidades; se interesa por motivarles y buscar nuevos estilos de aprendizaje; y destaca la función del currículo para establecer una unión entre los contenidos teóricos y su puesta en práctica (Maati, 2013: 119-120). En los últimos años los centros educativos están viviendo un auge en cuanto a recursos innovadores que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes, podríamos hablar de tierra fértil para que se puedan implementar talleres de teatro. El reto durante la pandemia y el confinamiento ha sido la de llevarlo a cabo desde sus casas.

La inclusión teatral en el aula es muy apropiada dentro de las competencias lingüísticas y literarias que contempla el currículum oficial de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria, según la LOMCE, la finalidad de esta asignatura (tanto en ESO como en Bachillerato) es «el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria» (BOE, 2015: 357) y uno de sus objetivos básicos en esta etapa es la de «hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a los años de estudio académico» (2015: 359).

En cuanto a la implementación de las TIC de la obra *Relacionados* fue necesario ver qué estudiantes las utilizarían, ya que no todos y todas estaban preparados para hacerlo desde casa, algunos porque no disponían del material necesario, otros porque no tenían la competencia digital necesaria. Gallardo Echenique (2012) habla de los nativos digitales o *Millennials*, y demuestra que aunque están familiarizados con el uso de esta tecnología, distan mucho de tener una competencia digital entendida como «la capacidad de evaluar y aprender desde los recursos» (2012: 7). En la situación de confinamiento, que vivimos en marzo del 2020, como indica Coll (2008: 2): «por una parte, estas tecnologías hacen posible, mediante la supresión de las barreras espaciales y temporales, que más personas puedan acceder a la formación y la educación. Por otra parte, gracias a las tecnologías multimedia e Internet, se dispone de nuevos recursos y posibilidades educativas», por lo que pueden proporcionar herramientas muy útiles en el ámbito educativo y en especial en una situación como la que hemos vivido.



2. OBJETIVOS

Los objetivos que se proponen en la intervención pedagógica para desarrollar el hábito por la lectura son los siguientes:

- Conseguir que el alumnado lea con placer y de forma reflexiva.
- Desarrollar en el estudiante las capacidades para producir y analizar mensajes orales y escritos.
- Desarrollar el espíritu crítico de los jóvenes.
- Perder el miedo a hablar en público.
- Empatizar con otras personalidades ajenas que le ayudan a comprender a los demás.
- Conseguir que el alumnado sea consciente de la corrección ortográfica.
- Entender la lectura como un proceso activo en la construcción de significados.
- Asumir que cada lector tiene que construir su propia interpretación del texto.
- Practicar la escucha atenta.
- Dominar las herramientas TIC necesarias para la creación y edición de video.
- Dotar al profesorado de orientaciones educativas, a fin de paliar los déficits en torno a la lectoescritura y proponer alternativas para sesiones en confinamiento.

3. METODOLOGÍA

Para lograr estos objetivos se ha llevado a cabo un estudio consistente en la observación de nuestra intervención pedagógica. Los participantes fueron seleccionados de un centro público de Educación Secundaria Obligatoria, en concreto tres grupos mixtos de cuarto de la ESO del *IES Violant de Casalduch* durante el curso 2019-2020. Se creó la obra *Relacionados* como una herramienta para trabajar los problemas que ocasionaban las relaciones de amistad y sentimentales en el entorno de jóvenes de entre 14-15 años. El total de la muestra está formado por 71 estudiantes de diversos entornos socio-económicos, culturales, académicos... Como hemos comentado en la introducción, nuestro objetivo era representar esta obra durante la tercera evaluación en una muestra de teatro en Benicasim abierto al público. Sin embargo, el 14 de marzo se suspendieron de forma indefinida las clases y se cancelaron todos los proyectos teatrales que concentraban al público. Hasta esa fecha, tan solo habíamos hecho algunas pruebas en las que se pudo testear quiénes estaban más preparados para desarrollar los papeles de los personajes protagonistas y secundarios. La idea inicial era que todos



los estudiantes se involucraran en el desarrollo teatral, según las capacidades de cada cual. No obstante, ante la nueva situación tuvimos que redefinir el proyecto para adaptarnos a la nueva situación. Así que tendríamos estudiantes que desempeñarían un papel activo en la obra, otros que pudieran desempeñar funciones de edición de video y un último grupo espectador de *Relacionados*.

Para la **edición de video** se hizo una selección de aquellos alumnos y alumnas que habían demostrado su capacidad técnica en otros trabajos del aula. Pero la realidad fue que en todos los casos las situaciones de confinamiento fueron adversas y no se consiguió este objetivo. Uno de los alumnos tenía el brazo escayolado y en otras casas tenían problemas para disponer del ordenador por el trabajo de sus padres. De hecho, la mayoría de estudiantes de esta edad, durante el confinamiento, tuvieron que trabajar desde sus dispositivos móviles. Esta situación recondujo el entorno que íbamos a utilizar para su representación, ya habíamos visto en otros proyectos que las aplicaciones basadas en redes sociales, como *Instagram*, estaban muy consolidadas en este entorno juvenil y ya habíamos desarrollado otras actividades como la de localizar faltas de ortografía en mensajes de *WhastApp* y redes sociales y subirlas como una historia explicativa de la falta. Así que trasladamos el espectáculo teatral a canales que pudieran seguir con sus móviles: *Instagram* y *YouTube*. Aunque ya contábamos con el público para representar *Relacionados*, todavía no teníamos editor de video. En cuanto al dominio de la edición de video, Adell (2011) señala que la competencia digital no solo consiste en saber utilizar una herramienta, sino que el alumnado sea capaz de buscar o crear información para un fin educativo y de su comportamiento durante su uso. En este sentido, se ha visto que en estos aspectos hace falta insistir en las líneas de trabajo presencial y aumentar su competencia digital para disponer de un número mayor de tres alumnos en una muestra de 71, capaces de desarrollar esta tarea. El proyecto que habíamos rediseñado salió adelante gracias a la colaboración de Pedro Monedero, profesor de informática del *IES Miquel Peris i Segarra*, que editó los videos para que fueran atractivos al público espectador y se minimizaran las diferencias que ocasionaba grabar desde entornos diferentes.

Con respecto a los **actores y actrices** que habíamos seleccionado en un primer lugar, también tuvimos que hacer un esfuerzo renovador, puesto que la situación en sus casas durante el confinamiento era diversa y se tuvo en cuenta que un tipo de alumnado trabaja mejor en lo presencial que en la distancia, por tanto quedaron descartados. Las razones eran variadas, pero la más significativa fue que estaban muy agobiados con el ritmo de tareas que se les estaba pidiendo y que, por tanto, preferían la opción de espectadores en vez de actores de la obra.



Las propuestas escénicas estaban adaptadas para generar un debate sobre las relaciones de pareja en el aula, ahora adaptado a un **debate virtual**, y en cada una de ellas se les planteaban cuestiones para desarrollar un pensamiento crítico. Las escenas no eran muy largas, porque la obra ya estaba adaptada para que los actores y actrices jóvenes fueran capaces de memorizar y dramatizar el contenido. El reto fue hacer una puesta en común para que al grabarlo, cada uno desde su casa, fueran espacios similares y no se notara mínimamente que estaban separados físicamente.

En cuanto a la **evaluación**, se crearon unos estándares de corrección. Estos parámetros los conocieron desde el primer momento, así pudieron tenerlos en cuenta en los ensayos. El seguimiento de los espectadores se hacía a través de las redes sociales, ya que tanto *YouTube* como *Instagram* ofrecen listados al respecto. Sin embargo, la herramienta favorita para seguir la obra fue *Instagram*.

Figura 1. Rúbrica para evaluar la representación de Relacionados.

CRITERIOS	EXCELENTE (10)	BUENO (8)	REGULAR (5)	INSUFICIENTE (4)
Expresión oral	Su expresión es muy clara y utilizan un tono de voz fuerte, con distintos matices de voz que caractericen a sus personajes. Llaman la atención del público.	Representan claramente el personaje de cada uno, sin embargo, el tono de voz no es tan fuerte. Su tono es lineal.	Su expresión oral es plana, no utilizan distintos matices. No captan la atención del público.	Su expresión es clara, no utilizan distintos matices de voz, y sus tonos son muy bajos.
Expresión corporal	Se mueven y realizan distintos gestos de acuerdo a su personaje.	No muestra seguridad en su representación.	Se mueven y realizan gestos pero en forma mínima.	No se mueven ni realizan gestos.
Escenografía	Acorde a la escena.	Presentan escenografía pero no es suficiente.	Presentan una escenografía escasa, solo algunos complementos.	No presentan escenografía.
Vestuario	Acorde al personaje que representan.	No todos los integrantes presentan un vestuario acorde al personaje que representan.	Presentan un vestuario, pero no es apropiado al personaje que representan.	No presentan un vestuario adecuado.

Fuente: elaboración propia.



4. RESULTADOS

En términos generales, los resultados de esta metodología son muy positivos en el aula. Ya habíamos visto a lo largo de la última década cómo esta estrategia de trabajo es más dinámica y favorecía el gusto por la lectura entre los jóvenes, pero el reto de este proyecto ha sido el de llevarlo a cabo en una situación de confinamiento y conseguir que 71 estudiantes sigan la lectura y la representación de la obra *Relacionados*. Tanto para los actores y actrices como para los espectadores les ha resultado más ameno realizar este proyecto de esta forma, que como lo habíamos planteado en un primer momento. Y es que la lectura debe entenderse siempre como un momento de esparcimiento y una oportunidad de generar pensamiento crítico. Y así es como lo han entendido, al no verse obligados a representarla y al poder seguir la trayectoria con sus móviles. Siempre me resulta curioso, ya lo he comprobado en otros trabajos, la eficacia que constituye acercar contenido a los jóvenes a través de redes sociales, es como si no lo asociaran a trabajos de clase y entonces empiezan a disfrutar la lectura. En este sentido el estudio de Almansa, Fonseca y Castillo (2013) ya demostraba que una gran parte de los adolescentes de entre 12 y 15 años utilizaban *Facebook* para interactuar con sus iguales. Hoy en día *Facebook* ha quedado relegada a otras aplicaciones que se mueven con más dinamismo entre los jóvenes: *Instagram* y *TikTok* (Palao, 2020). La elección de la obra también fue un acierto, puesto que estaba creada para estos grupos y este nivel específicamente. Los personajes representaban modelos y situaciones con los que se podían identificar y el lenguaje juvenil hacía que conectaran de inmediato con la obra.

Por lo que respecta a la temática, también ayudó ya que aporta una reflexión sobre las relaciones de pareja en esta etapa de sus vidas en la que se están dando las primeras relaciones. Desde mi punto de vista, el hecho de tratar estos temas en clase (aunque sea virtualmente) es esencial y así se ha visto reflejado en el seguimiento que ha tenido la obra en *Instagram* y *YouTube*. La obra plantea situaciones domésticas que la mayoría de los adolescentes viven y entienden, por eso se hacía necesario llevar este tema al aula.

El trabajo que hicimos ha quedado recogido en una página web (<http://mariapareja.es/relacionados/>), donde también se pueden consultar los videos de las representaciones que se llevaron a cabo y las propuestas de reflexión. Es interesante ver cómo, a medida que el confinamiento es más permisivo, el marco escénico se va adaptando a la nueva situación social. De forma que, en cierta medida, también documenta y registra el momento histórico.



5. CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación era el de analizar la efectividad de trabajar el teatro en el entorno educativo con jóvenes adolescentes y una obra con la que se pudieran sentir identificados. Los resultados de la práctica demuestran que la obra teatral, *Relacionados*, se pudo trabajar en un periodo de serias dificultades y con un impacto muy positivo en los estudiantes. Esto nos hace pensar las enormes posibilidades que supone este planteamiento en un momento donde no haya restricciones sanitarias. En una situación de normalidad se podría compaginar la presencialidad y el trabajo en el aula con su difusión en redes sociales. La dinámica teatral aporta múltiples ventajas a la tarea docente, puesto que consigue que el alumnado sea el protagonista de su propio aprendizaje. Queremos adultos activos, emprendedores, que lean y desarrollen un pensamiento crítico, que les ayudará a ser adultos más felices y empáticos. Para conseguirlo esta metodología marca una senda de gran recorrido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, J.: *La competencia digital mapeada por Jordi Adell*, 2011. Obtenido el 27 de julio de 2020 desde https://www.youtube.com/watch?v=yZBe1-J_cNQ
- Almansa, A.; Fonseca, O. y Castillo, A.: «Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española». *Comunicar*, 2013, 40 (20): 127-135.
- Blanco, P.: *El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. Obtenido el 6 de julio de 2020 desde <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategiapedagogica>
- Boletín Oficial Del Estado: «Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato». Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015, 169-546. Obtenido el 2 de marzo de 2020 desde https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-37
- Coll, C.: «Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades». *Boletín de la institución libre de enseñanza*, 2008, 72 (1): 2-40.
- Gallardo Echenique, E. E.: «Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales». *UT. Revista de Ciencias de la Educación*, 2012, 7-21. Obtenido el 20 de julio de 2020 desde <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/viewFile/595/574>
- García Armendáriz, M. V.; Martínez Mongay, A. M. y Matellanes Marcos, C.: *Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Propuesta curricular para la escolarización obligatoria*. Pamplona: Gobierno de Navarra, 2003.
- Maati, H.: *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. Centro Virtual Cervantes, 2013. Obtenido el 20 de julio de 2020 desde https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf



- Palao Pedrós, L.: *El futuro crecimiento de las redes sociales: Instagram, Facebook y TikTok*. Trabajo fin de grado. Universidad de Alicante. 2020. Obtenido el 28 de julio de 2020 desde <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/107734>
- Pareja Olcina, M.: *Relacionados*. Valencia: Sansy, 2019.
- Tedesco, J. C.: «Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI». *Revista iberoamericana de educación*, 2011, 55 (1): 31-47. Obtenido el 29 de junio de 2020 desde <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a01.pdf>
- Sevilla Vallejo, S.: «La aventura interminable. Algunas claves sobre la motivación y los procesos de lectura». *Cálamo FASPE*, 2018, 66: 1-10.
- Sterzer, S.: «Impacto del coronavirus en el sistema educativo: ejemplos en el continente asiático». *Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 2020, 7 (2): 64-74.
- Warnock, M.: «Encuentro sobre necesidades de educación especial». *Revista de Educación, Número extraordinario*, 1987, 45-73.
- Yi, Y.; Lagniton, P.; Ye, S.; Li, E. y Xu, R. H.: «Covid-19: what has been learned and to be learned about the novel coronavirus disease». *International Journal of Biological Sciences*, 2020, 16 (10): 1753-1766. Obtenido el 1 de julio de 2020 desde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7098028/>

