



VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA DE ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y el director del trabajo de grado titulado: "Aportes a la categoría de rol del docente de teatro" presentado en la modalidad de monografía por el estudiante Sandra Carolina Mahecha Cubides (C.C 1032.359.646 -Código 2006177018), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

El trabajo es pertinente para el campo investigativo de la Licenciatura. Cumple con los requisitos de entrega y tiene algunos aportes sobre la construcción del rol docente.

En Bogotá, a los siete (10) días del mes de Septiembre de dos mil quince (2015).

Jurado Diana Rodríguez

Calificación: 39

Firma:

Jurado Diana Patricia Huertas

Calificación: 39

Firma:

Director Miguel Alfonso

Calificación: 39

Firma:

Calificación final (Promedio de los tres): 39

APORTES A LA CATEGORÍA DE ROL DEL DOCENTE DE TEATRO

SANDRA CAROLINA MAHECHA CUBIDES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

2015

APORTES A LA CATEGORÍA DE ROL DEL DOCENTE DE TEATRO

Presentado por:

SANDRA CAROLINA MAHECHA CUBIDES

2006177018

Asesor:


MIGUEL ALFONSO PEÑA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

2015

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2	

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	APORTES A LA CATEGORÍA DE ROL DEL DOCENTE DE TEATRO
Autor(es)	MAHECHA CUBIDES, SANDRA CAROLINA
Director	MIGUEL ALFONSO PEÑA
Publicación	BOGOTÁ. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, 2015. 55 p
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	ROL, DOCENTE, TEATRO, ANÁLISIS DOCUMENTAL.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone aportar a la categoría de rol del docente de teatro, a través de la metodología cualitativa de análisis documental de contenido a los trabajos de grado de los estudiantes de la Licenciatura de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional. Se indagaron conceptos de varios autores que han estudiado nociones asociadas al rol docente, evidenciando dos corrientes investigativas importante; una corresponde a las miradas constructivistas hechas al rol docente y la otra, da cuenta del enfoque de la teoría crítica que indaga por el concepto de rol docente.</p> <p>Como resultado del análisis, se encontró que los estudiantes definen la figura del docente, principalmente como un creador, no solo en lo relacionado con la puesta en escena, sino en todo lo que significa innovar en el aula y en el desarrollo de la clase. Además, los hallazgos arrojaron que para los licenciados en artes escénicas, la enseñanza del teatro es, en la mayoría de los casos, una herramienta para la consecución de otros objetivos.</p> <p>Por tanto, esta investigación pretende ser el punto de partida de futuras búsquedas que aporten a consolidar la categoría de rol del docente de teatro, desde las experiencias de cada investigador en el aula y desde la academia que está pensada para formar docentes en teatro.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> • JARAMILLO, Leonor (2009). <i>Rol del maestro</i>. Universidad del norte. • DÍAZ BARRIGA, Frida (2002). <i>Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato</i>. Perfiles Educativos [en línea], XXIV (núm. 96) en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209802> • ASCORRA, Paula. Crespo Nina (2004). <i>La incidencia del rol docente en el desarrollo del conocimiento metacomprendivo</i>. Pontificia universidad católica de valparaiso vol. III (pp. 23 - 32). En línea: http://www.psicopectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/10/10 • BELTRÁN LLERA, Jesús A. (2002). <i>Enciclopedia de pedagogía – el nuevo perfil del profesor</i>. España; Editorial Espasa Calpe S.A. • IBARRA MUSTELIER, Lourdes (2006). <i>El rol del profesor</i>. Facultad de psicología – Universidad de La Habana. España. En línea: http://www.psicologia-online.com/articulos/2006/rol_profesor.html • PINTO MOLINA, María (1991). <i>Análisis documental: fundamentos y procedimientos</i>. Madrid; Eudema. • CLAUSÓ GARCÍA, Adelina (1996). <i>Manual de análisis documental: descripción bibliográfica</i>. Pamplona; Ediciones Universidad de Navarra. • ALFONSO, Miguel (2010). <i>Estado del arte en el marco del proyecto de investigación doctoral</i>. Ginebra. • LAFERRIE, Georges (1997). <i>La pedagogía puesta en escena</i>. España. Editorial Raquel.



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 2 de 2

4. Contenidos

El capítulo uno corresponde al marco teórico, en el que se encuentran dos grandes partes. La primera expone las búsquedas de algunos autores que han investigado el concepto de rol docente, las cuales han sido re agrupadas de acuerdo a paradigmas pedagógicos prevalentes en los modelos de formación de los enseñantes. La segunda, es lo dicho acerca de quien enseña teatro, indistintamente del público a quién se dirigen.

En el segundo capítulo, se expone la metodología implementada durante todo el proceso de investigación; análisis documental de contenido (Pinto, 1991), desde el cual se da cuenta de las características de los documentos, la relación que existe entre sus contenidos, correspondencias o puntos en común que se descifran a partir de palabras claves en relación a las funciones, los saberes y las acciones de quien enseña teatro. Luego del análisis se emite un nuevo documento que se denomina resumen documental, en el que se expone el resultado del proceso, teniendo como principal característica el aporte del analista.

En el tercer capítulo se muestra el análisis de resultados, en el que se encuentra una presentación detallada de los documentos, al igual que el análisis de las categorías expuestas, dando cuenta de un análisis descriptivo que aporte a la construcción teórica del rol del docente de teatro.

Finalmente y a modo de conclusión, se encuentran los aportes a la categoría rol del docente de teatro, junto con la exposición de otros hallazgos del análisis, que permiten pensarse la licenciatura de artes escénicas como un espacio de formación de docentes de teatro y la configuración de un rol que los identifique.

5. Metodología

Para el desarrollo de esta investigación, se tuvo en cuenta la metodología cualitativa, ya que todo este proceso se basa en el análisis y la interpretación de documentos que partieron del trabajo con una población. El método desarrollado fue el análisis documental de contenido, con la aplicación de estrategias de selección de la información como la interpretación, con reglas para la recolección de información en las que como su nombre lo dice, se interpreta la información dada en el documento original, añadiendo los conocimientos previos con los que cuenta el analista. Sin embargo, previo a la interpretación, se realizaron una serie de operaciones o técnicas destinadas a la recolección y organización de la información. Se diseñó una matriz, cuyo objetivo principal es organizar la información encontrada en los trabajos de grado.

6. Conclusiones

La licenciatura en artes escénicas debe unir sus esfuerzos en estimular a los estudiantes de la carrera a consolidar su discurso como docentes de teatro, en el que sean conscientes de su rol en el contexto educativo.

Esta investigación pretende ser el punto de partida de futuras búsquedas que aporten a consolida la categoría del rol del docente de teatro, desde las experiencias de cada investigador en el aula y desde la academia que está pensada para formar docentes en teatro.

Elaborado por: SANDRA CAROLINA MAHECHA CUBIDES

Revisado por:

Fecha de elaboración del Resumen:

10

09

2015

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	13
1.1 ROLES DEL DOCENTE.....	15
1.1.1 Miradas constructivistas al rol docente.....	18
1.1.2 Miradas crítico – reflexivas al rol docente.....	21
1.2 ACERCAMIENTO AL ROL DEL DOCENTE DE TEATRO.....	26
1.2.1 Hombre de teatro.....	28
1.2.2 Artista pedagogo.....	29
1.2.3 Pedagogo teatral.....	30
1.2.4 Director – docente.....	31
CAPITULO 2: MARCO METODOLÓGICO.....	32
2.1 METODOLOGÍA CUALITATIVA: DE LA HERMENÉUTICA AL ANÁLISIS DOCUMENTAL.....	33
2.1.1 Lo Hermenéutico.....	34
2.1.2 Análisis Documental.....	34
2.2 ANÁLISIS DOCUMENTAL DE CONTENIDO.....	35
2.2.1 Resumen Documental.....	36
CAPITULO 3: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	39
3.1 PROYECTOS DE GRADO.....	39
3.2 CARACTERIZACIÓN DEL ROL DEL DOCENTE DE TEATRO.....	40
3.2.1 Un docente creador.....	41
3.2.2 Enseñanza del teatro; implicaciones para la construcción del rol	45
CONCLUSIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	57
ANEXOS.....	60

INTRODUCCIÓN

En la mayoría de los casos, la labor docente es ejercida por profesionales no licenciados quienes por múltiples factores, se han dedicado a la enseñanza de una área determinada, muchas veces sin comprender las vicisitudes pedagógicas que esto implica. De igual manera ocurre con la mayoría de programas de la Universidad Pedagógica Nacional, a la que el gran porcentaje de sus estudiantes ingresan por la motivación de la disciplina específica, sin considerar previamente las implicaciones de llevar a cabo un rol como docentes. En este caso, el concepto de rol docente en la licenciatura de artes escénicas, requiere el aporte de investigaciones como ésta que indaguen sobre las construcciones que se hacen alrededor del mismo y aporten a la consolidación de la categoría rol del docente de teatro.

Pensar la idea de rol, es comprender una serie de acciones o funciones que se desarrollan en un contexto específico. En el caso del rol de un docente, se debe guiar la mirada a los desempeños que su labor implica, obedeciendo a nociones, concepciones y paradigmas pedagógicos y disciplinares. De igual manera, el rol docente está determinado por las políticas públicas, que avalan su labor y ayudan a visibilizar la función que estos cumplen.

A mediados del siglo XX se crean las primeras facultades de educación, lo que implica la asignación de carácter profesional a la labor docente, pero es hasta 1979 que el gobierno nacional define por decreto *la profesión docente*:

“Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles de educación oficiales y no oficiales en los distintos niveles de que trata este decreto. Igualmente, incluye a los docentes que ejercen funciones de coordinación y dirección de planteles educativos, de supervisión e inspección escolar, de consejería y orientación de educandos, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional”.

(Decreto 2277 de 1979. Capítulo I, artículo 2)

Con la promulgación del decreto 2277 de 1979, el estado buscaba respaldar la contratación de los docentes, dando mayor importancia a la formación profesional y mejorando las condiciones laborales, que hasta entonces estaban pactadas.

En el 2002, mediante el decreto 1278 se visualiza de manera más clara la definición de función docente:

“Es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza – aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, ... La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades... relacionadas directamente con el proceso educativo”

(Decreto 1278 de 2002. Capítulo I, artículo 4).

Al ser la docencia, una profesión de influencia directa en la sociedad debido a su rol formador, el estado toma determinaciones importantes con relación a las condiciones laborales y a las temáticas a tratar dentro del aula. La función del docente sobrelleva fluctuaciones a favor de las ideas sociales, políticas y económicas de cada época, superando la plataforma de la institución educativa en la que se relaciona únicamente con el educando, para pasar a otros escenarios en los que interviene la familia y la sociedad.

Ahora bien, en Colombia, además de los decretos antes mencionados que buscan la regulación de la labor docente, existe la ley de teatro, que considera entre muchos componentes de esta área, la formación artística como parte fundamental de la misma, principalmente para los niños, niñas y jóvenes que durante su programa académico de educación básica, encuentren la posibilidad de apropiarse de esta actividad, conserven la cultura nacional y adopten nuevas visiones de mundo, formándose como líderes sociales y comunitarios para el futuro de las artes escénicas colombianas (Ley 1170 de 2007, art. 13).

Sin embargo, es hasta el 2010 que se publican *las orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*. En este documento se recogen los puntos de vista de artistas, pedagogos y teóricos del arte y la cultura, así como los aportes conceptuales de otras disciplinas como la pedagogía, la comunicación, la sociología y la psicología (MEN, 2010).

Las diferentes reflexiones, discusiones, análisis y posturas acerca del papel del arte y la cultura en la escuela que dan origen a este documento, permiten identificar tres grandes retos: el primero es la necesidad de generar políticas educativas que garanticen a instituciones del país la consolidación de procesos en Educación Artística en los diferentes niveles de formación. Segundo, la necesidad de contar con criterios pedagógicos que posibiliten orientar dichos procesos, con el fin de ofrecer a las instituciones y a sus docentes, referentes que sirvan para realizar sus diseños curriculares en concordancia con los proyectos educativos institucionales, basados en el desarrollo de competencias. Tercero, en una educación integral de los estudiantes desde una perspectiva inclusiva y multicultural, la Educación Artística tiene el reto de fortalecer y consolidar el propio acervo cultural, y a la vez, ofrecer las herramientas necesarias para que una persona pueda leer y leerse desde diferentes contextos (MEN, 2010).

Cada día, nuevos desafíos confrontan a la profesión docente. Las nuevas generaciones con ritmos de aprendizaje variable y una sociedad cambiante, inmersa cada vez más en las nuevas tecnologías que invaden todos los contextos inmediatos, sin mencionar las políticas públicas que se vislumbran en diferentes direcciones con cada nuevo gobierno; son campos de batalla en los que los docentes deben pelear, no a favor ni en contra, sino como mediadores del sistema educativo, que a su vez es soporte de la sociedad. El siglo XXI reclama docentes competentes, consientes de sí mismos y de su entorno, exigentes, creativos y sensibles.

Las investigaciones acerca del rol docente son una búsqueda a nivel mundial y se han dado a lo largo de los años por autores como Frida Díaz-Barriga (2002),

Ascorra y Crespo (2004), Lourdes Ibarra (2006), Bromme (1994), Chevallard (1997), entre otros.

No es de extrañar que estudiantes y egresados del programa de artes escénicas, asuman principalmente su rol de artista por encima de su rol docente. Sin embargo la mayoría de los trabajos de grado dan cuenta de procesos pedagógicos que se desarrollan desde lo artístico y suscitan la inquietud por el rol asumido en dichos procesos. Con ésta revisión de monografías de la Licenciatura, se encontró una gran variedad de interpretaciones del rol que se asume en contextos laborales y sociales, desde el ser docente de teatro.

Por esto, la pregunta de ésta investigación es por el concepto de “rol docente” en el área de la pedagogía teatral, específicamente por exponer ¿Cuáles serían los principales aportes a la categoría rol del docente de teatro, a partir del análisis realizado a los trabajos de grado de los estudiantes de la licenciatura en artes escénicas? Así como ¿cuáles son las ideas más significativas en estos trabajos de grado, que se asocian al concepto de rol docente?

Al analizar los documentos que los estudiantes de la licenciatura en artes escénicas hacen de sus procesos pedagógicos como docentes (en el aula formal o fuera de ésta) y revisar algunas investigaciones hechas por varios autores respecto al rol docente de cualquier área, se encontró que al integrarlos se obtuvo el material para alcanzar el objetivo principal de este trabajo: aportar a la categoría rol del docente de teatro, a partir del análisis realizado a los trabajos de grado de los estudiantes de la licenciatura en artes escénicas entre los años 2006 y 2010.

De esta misma manera, se alcanzaron otros objetivos de carácter procedimental como: clasificar las concepciones, ideas o nociones¹ que sobre el “rol del docente

¹ De acuerdo al diccionario de filosofía.net, se presentan las principales definiciones de las palabras “concepciones, nociones e ideas”, para así comprender la diferencia entre estas y clarificar lo que se quiso alcanzar con la formulación de este objetivo.

Concepciones: CONCEPTO; Término procedente del latín "concipere" que etimológicamente significa "lo concebido". Tradicionalmente se ha entendido que un concepto era una representación general, abstracta, de un objeto. En ese sentido, el concepto no se puede asimilar a una imagen ni a ningún otro contenido sensible. En la filosofía del siglo XX el concepto es entendido como el elemento mediador entre el signo

de teatro” se encuentran en los proyectos de grado de los estudiantes de la licenciatura en artes escénicas entre los años 2006 y 2010. Así como analizar las principales nociones del rol docente y del rol del docente de teatro, en algunos textos académicos.

Para alcanzar los objetivos antes mencionados, se hicieron indagaciones de carácter teórico que soportaron los hallazgos del análisis hecho a los trabajos de grado de la licenciatura. Es decir, el capítulo uno corresponde al marco teórico, en el que se encuentran dos grandes partes. La primera expone las búsquedas de algunos autores que han investigado el concepto de rol docente, las cuales han sido re agrupadas de acuerdo a paradigmas pedagógicos prevalentes en los modelos de formación de los enseñantes. La segunda, es lo dicho acerca de quien enseña teatro, indistintamente del público a quién se dirigen.

En el segundo capítulo, se expone la metodología implementada durante todo el proceso de investigación; análisis documental de contenido (Pinto, 1991), desde el cual se da cuenta de las características de los documentos, la relación que existe entre sus contenidos, correspondencias o puntos en común que se descifran a partir de palabras claves en relación a las funciones, los saberes y las acciones de quien enseña teatro. Luego del análisis se emite un nuevo documento que se denomina resumen documental, en el que se expone el resultado del proceso, teniendo como principal característica el aporte del analista.

En el tercer capítulo se muestra el análisis de resultados, en el que se encuentra una presentación detallada de los documentos, al igual que el análisis de las

lingüístico y el significado, especialmente en el ámbito de la filosofía analítica. La discusión sobre la formación de los conceptos, (si se forman por generalización o por abstracción, por ejemplo), así como sobre su realidad, (si son reales, -realismo conceptual-, o no, -nominalismo-), ha sido una de las discusiones tradicionales en filosofía, que alcanzó especial intensidad en la Edad Media en torno al llamado problema de los universales.

Nociones: (lat. notio): En sentido general, cualquier tipo de conocimiento; restringidamente, sinónimo de concepto. También se usa el término nociones como rudimentos o conceptos elementales o básicos de un saber.

Ideas: Del griego "idéa" y "eídos". O Formas. En la filosofía platónica, las esencias de las cosas, aunque separadas de ellas y localizadas en el llamado Mundo Inteligible.

categorías expuestas, dando cuenta de un análisis descriptivo que aporte a la construcción teórica del rol del docente de teatro.

Finalmente y a modo de conclusión, se encuentran los aportes a la categoría rol del docente de teatro, junto con la exposición de otros hallazgos del análisis, que permiten pensarse la licenciatura de artes escénicas como un espacio de formación de docentes de teatro y la configuración de un rol que los identifique.

CAPITULO 1: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

En este apartado, se presentan las nociones sobre las que se funda esta investigación, los conceptos por los que se rige, las definiciones ya existentes, las lógicas de distintos autores e investigadores que han coadyuvado a la categoría “rol docente” y que, de alguna manera, se intentarán re significar a fin de aportar a la categoría “Rol del docente de teatro”.

El objetivo principal de este documento, hace referencia a los aportes que se pueden hacer a la categoría rol del docente de teatro. De acuerdo a esto, lo primero que es importante plantear es el concepto de categoría, desde el cual se comprende el fin último del objetivo propuesto.

La palabra categoría se encuentra principalmente definida como una clasificación jerarquizada; es decir, una selección que determina una significación respecto a otros que son escogidos dentro de una similitud general entre sí. Las categorías pueden dar cuenta de un orden social, generalmente relacionado con el ejercicio de poder; o de un orden taxonómico que da cuenta de un nivel de importancia respecto a otros (Hernández, 1996).

Ahora bien, en filosofía, una categoría es una noción abstracta por la cual las entidades son reconocidas, diferenciadas y clasificadas. La semejanza entre entidades y sus características comunes, formarán una categoría, pero a su vez las categorías afines formarán una categoría superior (Hernández, 1996).

Sin embargo, varios autores se han referido a este tema encontrando entre sí similitudes y diferencias. Por ejemplo, para Aristóteles la categoría es una estructura lógica con la cual se piensa y se habla. Con su ayuda se ordenan experiencias, recuerdos y proyecciones a futuro; se utilizan categorías cada vez que es necesaria la comunicación (Ostelé, 2013).

Según este filósofo, existen diez tipos de categorías que reflejan las propiedades generales de los fenómenos objetivos, son la predicación de alguna característica

con respecto a algo o a alguien. Estas son: Sustancia, cantidad, cualidad, relación, lugar, tiempo, situación, condición, acción y pasión.

En este mismo sentido, Kant indica que para ser comprendida la percepción del mundo, es necesario ser ordenado en secuencias temporales y en esquemas espaciales. Son condiciones que el entendimiento requiere para la unidad sintética del pensamiento, son el sostén de todo el edificio conceptual estructurado en la crítica [Sáez, (s.f.)]. Las categorías propuestas por Kant son:

- De la cantidad: unidad, pluralidad, totalidad.
- De la cualidad: realidad, negación, limitación.
- De la relación: sustancia y accidente, causa y efecto, interacción entre el agente y el paciente.
- De la modalidad: posibilidad – imposibilidad, existencia – inexistencia, necesidad contingencia.

Por otro lado, Marx de corriente materialista, hace referencia a la Dialéctica Materialista, en la que se encuentran las siguientes categorías: Materia, en la que se distingue la realidad objetiva; Movimiento, que comprende toda transformación de la realidad; y tiempo y espacio, que operan en relación a las dos anteriores, pero de manera independiente entre sí [Sáez, (s.f.)].

De acuerdo con lo anterior, una categoría se puede entender como una estructura en la que se organizan las ideas que son afines o se relacionan en algún sentido. En este caso, hablar de la categoría rol del docente de teatro, es comprender en un solo andamiaje los conceptos asociados a rol docente y a docente de teatro.

1.1 ROLES DEL DOCENTE

Rol es una palabra de origen inglés (role) que define, de manera general, “la función” que alguien o algo cumple; “el papel” que un actor tiene. Es un marco que define los patrones de conducta de un modelo social (mamá, amigo, estudiante, jefe...), cada uno con sus propias características y funciones en relación con el otro, pero además, desde la lectura que el “otro” haga de mí (Goffman, 1959).

Goffman (1959) expresa que la actuación del individuo, funciona regularmente de un modo general y prefijado, a fin de influir en la situación con respecto a aquellos que observan dicha actuación (Goffman, 1959. Pág. 14). El rol definido en interacción con otros, se encuentra precisado, de manera que el individuo selecciona y asume la ejecución de modelos preestablecidos que influyen en la acción de quienes observan. Es inusual referirse a la creación de nuevos roles, cuando lo que ocurre es la selección de patrones instituidos con anterioridad (Goffman 1959).

El papel de un docente, no está dado únicamente por unos saberes específicos que quiera impartir, sino que se establece también, con los papeles de otros individuos presentes, en este caso los estudiantes y su relación con ellos. El “rol” de un profesor, implica una serie de actitudes, habilidades y destrezas que este asume ante unos saberes, en un espacio determinado y en relación con otros.

El rol del docente, se ha convertido en uno de los más significativos socialmente, el cual ha sido objeto de investigación desde hace varias décadas. De acuerdo a los hallazgos, algunos consideran que el rol del docente tiene que ver con unos patrones de conducta y modelos sociales y pedagógicos. Otros, han analizado que está en relación con el desempeño en el aula por parte del docente. Y para otros, el rol del docente se define con la construcción del conocimiento en relación al contexto social, político, económico y cultural.

Por ejemplo, algunos modelos centran su interés en el sujeto maestro, quien pone en juego no solo su saber sino su propia persona. Para la licenciada Leonor Jaramillo (2009), el rol de un docente tiene que ver con “el estilo personal de

enseñanza”, en este, se integran de manera consciente e inconsciente todo cuanto conoce y sabe, tomando modelos de su formación profesional, sin repetirlos, sino como punto de referencia acompañado de sus propias experiencias (Jaramillo, 2009).

De igual manera, la noción de rol docente se asocia a cualidades personales, humanas y éticas, puesto que se establece en la relación con otras personas. Esto ocasiona que esta misma autora refiera una serie de “tips” (palabras textuales de la autora Jaramillo, 2009. Pág. 3) para que el “buen docente” alcance resultados exitosos a nivel educativo, social y afectivo en la relación que construya con el niño (Hildebrand, citado por Jaramillo, 2009):

- Sentirse aceptado y querido por los niños, por sus padres y sus colegas.
- Disfrutar de la vida y fomentar el sentido del humor en los demás.
- Tener confianza en la gente y creer tanto en los niños como en sus padres.
- Ser eficiente en el ajuste de la enseñanza al nivel del niño pequeño.

En este sentido, se encuentra una relación cercana con lo que define Goffman sobre rol como una serie de patrones de conducta que Jaramillo señala como la guía del “docente ideal”. Ejemplo de esto es el siguiente cuadro que enuncia algunas características esperadas del docente, que se convierten en estereotipos, reduciendo su rol a una tarea instrumental y pragmática (Jaramillo, 2009.Pág, 3-4):

<i>EL MAESTRO NO DEBE</i>	<i>EL MAESTRO DEBE</i>
No tratar insensiblemente a los niños y después esperar que se conviertan en adultos seguros y confiables.	Si disfrutan lo que hacen, los niños sentirán esto y será muy probable que disfruten lo que ellos hacen.
No criticar demasiado a los niños y luego esperar que tengan una imagen sólida de sí mismos.	Planear actividades que fomenten la independencia y el éxito, es decir, posibilitar el desarrollo de habilidades y sentimientos de bienestar con respecto a sí mismos.
No deben dominar el programa, para así generar un ambiente de confianza, seguridad y respeto mutuo.	Aceptar los sentimientos de los niños.

	Actuar como modelos de su papel, es decir, la maestra debe ser coherente entre lo que dice y hace, dentro y fuera del ámbito escolar.

Cuadro elaborado con información tomada de (Jaramillo, 2009.Pág, 3-4).

Por su parte, Díaz Barriga (2002) cita a Ferry (1991) quien postula que la formación de los enseñantes, se identificaba habitualmente con modelos de corte funcionalista centrados en el análisis de las tareas del “buen docente”, así como en una pretendida orientación científica, donde se piensa que el docente lo que tiene que hacer es trasponer o traducir las teorías psicológicas o pedagógicas a su aula, y donde se pretende modernizar (más que transformar) la enseñanza mediante abordajes tecnológico-operativos con la introducción de medios audiovisuales o de computadoras.

Ahora bien, estos modelos son fuertemente cuestionados, ya que obedece a una serie de instrucciones que dan cuenta de las generalidades del deber ser de una profesión, orientadas a una preparación para la instrucción eficaz, sustentada en la administración de información y en ejercicios de manejo y control del aula (Díaz Barriga, 2002).

Sin embargo, los modelos anteriores conciben que la característica principal del rol del docente sea la enseñanza de un saber. Por ello no existe una definición única y generalizada de la noción de rol docente, al contrario, son tantas y tan diversas, que este documento propone re agruparlas de acuerdo a la influencia de algunos paradigmas psicológicos y pedagógicos, sujetos a las políticas educativas y a los dictados de los organismos internacionales. En la década de los ochenta, con la influencia del constructivismo psicológico y de la denominada teoría o corriente crítica, inician los estudios para destacar la visión de la formación docente (Díaz Barriga, 2002).

1.1.1 Miradas constructivistas al rol docente:

Desde la perspectiva de la corriente constructivista, el estudiante debe ser quien construya sus propios procedimientos y resuelva las situaciones problema con las herramientas proporcionadas por el docente. El proceso de enseñanza debe ser dinámico, participativo e interactivo, apoderado de quien aprende. El docente es guía para que los estudiantes, a partir de sus conocimientos previos (en los que se tiene en cuenta su contexto social, económico y familiar), logren construir conocimientos nuevos y significativos (Carretero, 1997). De acuerdo a esto, a continuación se presentan algunas investigaciones acerca del rol docente que se asocian a las perspectivas constructivistas.

Ascorra y Crespo, investigadoras chilenas, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, definen el rol docente como “el conjunto de prácticas legitimadas socialmente que establecen los límites y posibilidades de las acciones que desarrollan los profesores y de las posiciones que adoptan en contextos sociales” (Ascorra y Crespo, 2004. Pág. 25). Es importante que cualquier tipo de rol se estipule por una serie de acciones que están directamente asociadas a la situación social y a las funciones que desarrolle el profesor.

Estas investigadoras consideran el rol del docente como un “mediador de aprendizaje” en el que se articulan tres categorías: *metodológico-mediacional*, *reflexivo-profesional* y *afectivo*. El nivel *metodológico-mediacional*, recoge postulados de la teoría constructivista, donde se concibe la educación como una forma de diálogo a través del cual el niño aprende a construir conceptualmente el mundo con la guía de los adultos, quienes van estableciendo un apoyo en el proceso de incorporación a la sociedad. Es importante tener en cuenta que dicho diálogo se adecúa a la edad del niño y a su cultura. (Bruner, 1988. Citado por Ascorra y Crespo, 2004). En el nivel *reflexivo-profesional*, se evidencia al profesor como un guía con un importante carácter reflexivo, *deja de ser un experto infalible, poseedor del conocimiento científico que avala todos sus actos, para ser una persona abierta al diálogo y a los cuestionamientos*. (Contreras, 1997. Citado por

Ascorra y Crespo, 2004. Pág. 26). Se considera que la construcción del conocimiento se da en relación directa con la realidad que le corresponde a cada ser humano. Finalmente, el nivel *afectivo*, está vinculado al modo en que el docente favorece la creación de determinados contextos en la sala de clases, hace un esfuerzo para que los alumnos le otorguen sentido a sus aprendizajes, donde puedan vivenciar que aquello que aprenden es útil y significativo para sus vidas. Se considera fundamental la motivación de los estudiantes, de tal manera que se sientan acompañados, seguros, queridos y tranquilos, posibilitando así un desarrollo personal significativo. (Ascorra y Crespo, 2004. Pág. 27).

A lo dicho anteriormente, se puede reforzar con la teoría del docente Jesús A. Beltrán (2002) quien expresa que el rol del profesor se desempeña en el contexto escolar, determinado por las funciones que desarrolla durante el proceso instruccional: antes, durante y después de la instrucción, concibiendo un docente regulador de sus propios roles (Beltrán, 2002).

El profesor inicia *planificando* las tareas, *diagnosticando* las fuerzas y debilidades de su grupo de trabajo. Luego, durante la instrucción, *sensibiliza* al alumno hacia el aprendizaje, *presenta* los contenidos y *activa* los conocimientos previos; de igual manera, *promueve* la comprensión, retención y transformación de los conocimientos. Finalmente, después de la instrucción, *favorece* la recuperación y la evaluación de los conocimientos (Beltrán, 2002). Es así, como el docente determina cual es el rol que debe asumir en cada situación, su rol no es único, sino múltiple, donde lo más importante es la transmisión gradual del control del aprendizaje hacia los estudiantes (Beltrán, 2002).

Por su parte, Porlan habla del conocimiento del profesor, en el que se estructura un rol que se va desarrollando de acuerdo a unas reflexiones sobre su contexto y el de sus estudiantes. Porlan expone que a partir del S. XX, el problema central del conocimiento radicaba en la naturaleza del cambio conceptual, y para tal posición, las posturas epistemológicas más relevantes son las de carácter revolucionario, que supone cambios extraordinarios radicales / totales y los de carácter evolutivo que incluye cambios continuos, graduales y parciales. Es por

esto que Porlan sugiere al profesor como investigador dispuesto al cambio, bien sea, que estén dadas de modo radical o progresivo, pero siempre dispuesto al cambio, indagando, investigando. Define el conocimiento profesional del profesor como anhelado mediante la integración de lo disciplinar, lo pedagógico y lo contextual desde una perspectiva epistemológica para su análisis; los profesores trabajan con diferentes tipos de conocimiento. De esta manera emerge una noción a partir de esta fusión, promoviendo otros conocimientos exentos del dominio de los saberes disciplinares y académicos (Porlán, 1995)

El rol docente en Porlán, se manifiesta en la constante investigación del docente por el área que enseña y por la reflexión de los contextos en que se desarrolla. Esta reflexión, debe estar dada desde la práctica educativa, con miras al desarrollo profesional de los docentes, apuntando a cambios conceptuales en la comunidad educativa, donde los estudiantes se conviertan, de igual manera, en sujetos reflexivos e investigadores.

Rafael Porlan (1995) posiciona al docente como una figura investigativa, que indaga y aporta a un contexto específico como lo es la escuela, dado que afirma que con el paso del tiempo todo cambia, y por supuesto las escuelas, que se ven directamente influenciadas por factores económicos, sociales y culturales. El docente debe estar preparado a dicho cambio, indagando, investigando y promoviendo la investigación de tal modo que la tendencia unidireccional que se presenta en las relaciones de enseñanza en la escuela, sean de doble vía. Este autor analiza no solo la idea del conocimiento del profesor desde una mirada constructivista, sino que abre la discusión a los factores que influyen cambios en la escuela y a los cuales los docentes deben estar dispuestos desde la mirada crítico – reflexiva.

Es por esto, que este autor es tenido en cuenta en las dos perspectivas (constructivista y crítico – reflexiva), siendo uno de los autores que más ha ahondado en las investigaciones acerca del rol del docente.

1.1.2 Miradas crítico – reflexivas al rol docente:

La teoría crítica en educación, deviene de los argumentos filosóficos de esta misma corriente, que tuvo sus orígenes en los años veinte. Dentro de las grandes premisas de esta teoría, se encuentra la posibilidad de señalar criterios, pero no valores ni definiciones absolutas. Los criterios son siempre revisables de acuerdo con el contexto y los procesos comunicativos en los cuales se generan (Ángel, (s.f.)). De acuerdo a esto, la educación se define como un proceso de creación y facilitación en el que se orientan las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción equilibradas en un contexto de comunicación crítica y racional (Ángel, (s.f.)).

En este contexto, para Porlan, la investigación es un proceso de búsqueda e indagación, a fin de lograr la solución de inquietudes o simplemente para la incrementación del conocimiento. El investigador – profesor debe estar en constante reflexión frente al tema tratado, analizando el material encontrado y proponiendo nuevas reflexiones.

El docente como miembro de una sociedad que lo ha formado como persona, presenta tendencias de unidireccionalidad en las relaciones de autoridad, donde sus opiniones se ven simplificadas y estereotipadas. Así mismo perpetúan en la escuela dichas conductas, provocando en los alumnos procesos de domesticación (Porlán, 1996).

En oposición a lo anterior, los profesores también muestran tendencias complejizadoras del conocimiento y tendencias alternativas y renovadoras de la realidad escolar. El profesor a través de su propuesta investigativa (reflexiva), propone una renovación, un cambio en los procesos educativos, que muestren alternativas de ajuste a los cambios sociales (Porlán, 1996).

Por otra parte, Lourdes Ibarra (2006) caracteriza el rol docente desde una mirada de agente socializador. Además de cumplir con una serie de funciones, debe mediar con el contexto social e institucional. Los docentes en su cotidiano, deben acoger medidas que van desde la aplicabilidad de un currículo (que generalmente

no está diseñado para el contexto específico), el manejo de la disciplina en el salón de clases, hasta la recursividad frente a la carencia de materiales de trabajo. Son funciones o actividades que realizan los profesores en la escuela, de acuerdo a una institucionalidad, que a su vez genera en estos, insatisfacción por su actividad. Es decir, si el docente promedio, está regido por unas exigencias institucionales, ligadas directamente a los requerimientos estatales, que consumen tiempo y energía, poco a poco va dejando de lado la vocación y el entusiasmo que alguna vez motivó su profesión, para sencillamente “cumplir” con lo solicitado (Ibarra, 2006).

En el mismo sentido de la profesora Ibarra (2006), aparece la idea de la evaluación docente sustentada por la profesora Libia Stella Niño (2001), en la que se exponen cuatro tendencias que se refieren a la evaluación como rendición de cuentas, la evaluación como pago por méritos, la evaluación como desarrollo profesional y la evaluación para la mejora de la escuela (Niño, 2001). Las dos primeras se sitúan dentro de las medidas aplicadas por la sociedad de mercado y las dos segundas, pudieran encontrarse dentro de exigencias propias del ámbito pedagógico, mas no exentas de la presión o intervención sobre la educación ejercida por un modelo hegemónico de sociedad liderado desde el estado (Niño, 2001, Pág. 46).

La rendición de cuentas significa determinar las competencias de los profesores con el fin de asegurar la prestación de servicios de manera efectiva. Es una propuesta planteada desde fuera de la escuela, que genera una presión a los docentes que deben entregar resultados a agentes externos. La evaluación de pago por mérito corresponde, a la ganancia extra recibida por obtener buenos resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas. La evaluación como desarrollo profesional propone el mejoramiento de la praxis de los maestros a partir de una participación permanente en la construcción de conocimiento pedagógico. Y finalmente, la evaluación para la mejora de la escuela, plantea la acción evaluativa de docente e institución en un proceso integrado, en el que la escuela es una meta común (Niño, 2001).

Estas tendencias que dominan el panorama de la evaluación docente, abren la puerta a preguntarse por la pertinencia en el desarrollo profesional del docente, así como por el mejoramiento en la educación impartida; o si bien, es necesaria una valoración de los docente que conduzca a la revisión y cualificación, teniendo en cuenta necesidades de las comunidades de donde provienen los estudiantes y exigencias pertinentes de los contextos, con miras a una educación de calidad con justicia social (Niño, 2001).

En 1994, Bromme desarrolla un documento que devela algunas de sus posturas y la mirada analítica que él hace a los componentes de los procesos pedagógicos. Su texto llamado *“Más allá de la materia específica: una topología psicológica del conocimiento profesional de los profesores”*, expresa, que los conocimientos profesionales de un docente no pueden ser definidos únicamente por la materia específica, o por la pedagogía, o por una didáctica específica, sino que todo confluye en los conocimientos y en el detalle de las investigaciones que se hagan respecto a los conocimientos. Expone que dichos conocimientos se desarrollan en varias etapas: La primera es el conocimiento del contenido, como disciplina, refiriéndose principalmente a los saberes que el docente adquiere durante su formación profesional. La segunda, es el conocimiento específico escolar, son aquellos elementos que fueron transformados para ser transmitidos en el contexto escolar. La tercera es la relación con el conocimiento pedagógico, que se valida por sí solo independiente de la disciplina. Indaga como introducir un modelo o estrategia para que sea eficaz el aprendizaje. También está relacionada a la integración cognitiva con otras disciplinas, no solo con la pedagogía de la materia específica, sino desde las preparaciones que tienen los docentes para la enseñanza de una disciplina particular. (Bromme, 1994)

Dentro de este mismo discurso de lo que implica el hacer de un docente, se establece el concepto de transposición didáctica de Yves Chevallard, en el que se posicionan con mayor fuerza el desarrollo y aplicabilidad de nociones como método y didáctica (Chevallard, 1997). La transposición didáctica es el proceso por el cual un saber, es adaptado metódicamente para ser enseñado y a la vez

comprensible para quienes se transmite. “Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que va a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica” (Chevallard, 1997. Pág. 16).

Dentro de la mirada crítico – reflexiva, la enseñanza es una actividad práctica, intencional y pensada. La práctica enseña y el profesor enseña por su práctica (Tardif, 2004; 111). Maurice Tardif en su libro “Los saberes del docente y su desarrollo profesional” (2004), pone en primera instancia “el saber” como eso que permanece y está siempre allí, pero que pertenece a cada quien, porque está relacionado con las personas y las experiencias que alimentan esos saberes.

En todas las situaciones en las que alguien con un oficio concreto pretende realizar un objetivo, se manifiesta un saber. Independientemente de la perpetuidad de un conocimiento, el saber está compuesto por dicho conocimiento y por la experiencia propia de cada persona, por la manera en cómo fue adquirido ese conocimiento, por las motivaciones que guiaron a cada individuo.

Las relaciones de los docentes con los saberes no son nunca unas relaciones estrictamente cognitivas; son relaciones mediadas por el trabajo que les proporciona unos principios para afrontar y solucionar situaciones cotidianas... “*El saber del educador lleva consigo la marca de su trabajo, que no solo se utiliza como medio de trabajo, sino que se produce y modela en y por el trabajo*” (Tardif, 2004). La afirmación de este autor, nos permite ver el rol docente también como un espacio laboral y al docente como un trabajador.

Por lo anterior, es importante revisar el contexto de Latinoamérica en el que el profesor Oscar Ibarra (2004) señala que el rol del maestro se encuentra en un paulatino deterioro, entre el que se debe estimar el desmejoramiento de los salarios, la alta conflictividad de los contextos educativos, la baja estima de la función desde otras profesiones, el bajo nivel académico de los ingresantes, las

condiciones de salud y trabajo entre otros (Ibarra, 2004). De acuerdo a profesor Ibarra (2004), los principales desencuentros se dan entre el gobierno y los docentes por la insatisfacción con las condiciones de trabajo y de vida, generando afectaciones en los sistemas educativos, las escuelas y los estudiantes (Ibarra, 2004).

En relación a esto, el señor Hugo Ñopo (2012), hace un informe detallado de las cifras que dan cuenta de lo dicho anteriormente. Cuando se comparan docentes con otros profesionales y técnicos con el mismo género, edad, educación, presencia de niños en el hogar, presencia de adultos mayores en el hogar, condición de cabeza de hogar, presencia de otro generador de ingresos en el hogar, trabajo a tiempo parcial y tenencia de más de un empleo; se concluye que los docentes están sub-remunerados (Ñopo, 2012).

Los docentes de pre-escolar y primaria ganan por hora entre 32% y 40% menos que otros profesionales y técnicos. Los docentes de secundaria ganan por hora entre 12% y 26% menos que otros profesionales y técnicos. La buena noticia dentro de todo esto es que la situación de los docentes de pre-escolar y primaria ha mejorado notablemente durante esta década. Diez años atrás la brecha salarial respecto a otros profesionales y técnicos estaba entre 86% y 94% (Ñopo, 2012).

Así mismo, si se tiene en cuenta que existe la tendencia entre los estudiantes a creer que si no se es bueno para otras profesiones, se es bueno para maestro, o que formarse para maestro les sirve de tránsito a otras profesiones.

Esto no ha significado que hayan disminuido las exigencias a la tarea docente. Por el contrario, hoy, tal vez más que antes, se han depositado en el maestro variadas expectativas sociales, relacionadas no solo con la apropiación y asimilación del conocimiento, sino también con los aspectos más importantes de la socialización, como son la formación ética y moral y la formación para la democracia y los valores participativos (Ibarra, 2004).

Para finalizar este apartado, desde la mirada crítico – reflexiva, se expone la figura del maestro como un transmisor de cultura, donde las investigadoras Alejandra

Birgin e Inés Dussel indican que la figura del docente debe ser vista desde distintas perspectivas que se relacionan con lo que piensa, lo que sabe y lo que hace, vinculados con las diversas tradiciones y posiciones teórico – políticas en el campo. Ejemplo de esto, es que para algunos la docencia debe definirse básicamente como una profesión, cuyos contenidos estén en relación a otras profesiones. Otros consideran que la docencia es, fundamentalmente, un trabajo y para su análisis se deben tener en cuenta las condiciones de trabajo, lugar en la producción social, regulaciones laborales, organización sindical, etc. Por otra parte, están los que indagan por una definición didáctico – pedagógica de la docencia, teniendo en cuenta conceptos como enseñanza – aprendizaje, conocimientos específicos, manejo de grupo (Birgin y Dussel, 2000).

Pero la propuesta más significativa de Birgin y Dussel (2000), es reflexionar la actividad docente en relación con las nociones de transmisión cultural y de autoridad, considerar que no se trata de adoptar los métodos de la pedagogía tradicional, con un adulto céntrico y autoritario, pero sí enfatizar *que los docentes son y deberían ser, ante todo, transmisores de la cultura, en un ámbito específico y particular donde se produce la socialización de las nuevas generaciones en la cultura letrada, donde se construye y reproduce* (Birgin y Dussel, 2000).

1.2 ACERCAMIENTOS AL ROL DEL DOCENTE DE TEATRO

Las investigaciones acerca del docente de teatro, son múltiples y variadas, sin embargo, son pocas las que profundizan en el tema específico del rol del docente de teatro. A continuación se presentan algunos acercamientos a la pedagogía teatral, que han ayudado a configurar el rol de la persona que enseña teatro.

El profesor Miguel Alfonso, Licenciado en Lenguas extranjeras, docente de la Licenciatura en Artes Escénicas y cofundador de dicha carrera, titulado como doctor en Educación con una investigación llamada “La construcción del saber

profesional del profesor de teatro. Estudio sobre la emergencia de praxeologías docentes en la formación superior” (2013). Dentro de las cosas más significativas de este trabajo investigativo, es que se construye desde la experiencia en la Licenciatura en Artes Escénicas, tanto de docentes como estudiantes, aportando directamente al análisis de lógicas y contenidos del teatro en la educación superior. El documento aborda las implicaciones que tiene la institucionalización de la formación profesional en teatro, con una mirada al perfil profesional desde los contenidos y la didáctica que cada docente en teatro desarrolla.

Para el profesor Alfonso (2013), en Colombia existen vacíos conceptuales concernientes a los procesos de enseñanza – aprendizaje, así como en los asuntos relacionados a la formación profesional en el campo de las artes. La mayoría de los formadores de teatro son artistas en ejercicio que transfieren en sus prácticas docentes, contenidos de la formación actoral. (Alfonso, 2013).

El traspaso de conocimientos del arte escénico implica el conocimiento de distintos contextos socioeducativos. De igual manera, las instituciones de formación superior deben suponer el abordaje de otras disciplinas y de objetos culturales que se articulan a prácticas socio profesionales de referencia (Alfonso, 2013).

El estudio del profesor Alfonso (2013) indica, que en el caso de los programas universitarios para la formación de futuros enseñantes del teatro, los aportes de la pedagogía, de las ciencias de la educación y la psicología, son sin duda los principales campos que configuran la práctica docente.

Al ser este un estudio acerca del saber profesional del profesor de teatro, Alfonso (2013) caracteriza el teatro como un campo de conocimiento en el que existen tres planos: Uno, hace referencia al marco formativo, en el que se transmite la disciplina como práctica socio profesional para actores, directores, dramaturgos, etc. El segundo corresponde al desplazamiento de esta práctica a las instituciones de educación superior. Y el tercero, es el nivel en el que las experiencias son reorganizadas y se les conduce a la educación general, donde el teatro es

estructurado en relación a demandas institucionales o a políticas estatales (Alfonso, 2013).

Con el documento del profesor Alfonso (2013) como preámbulo, se inicia la exposición los autores, que no hablan del rol del docente de teatro, pero aportan a ésta categoría de manera significativa, ya que abordan las implicaciones de la enseñanza del teatro en los diversos niveles, como lo exponía el profesor Alfonso (2013), desde lo empírico, desde la formación profesional de actores y desde la enseñanza del teatro a la educación general.

1.2.1 Hombre de teatro

Cuando el maestro, actor, director y dramaturgo Enrique Buenaventura considera necesaria la formación teatral a nivel universitario como una opción para mejorar la calidad del trabajo, la idea de la pedagogía común de “insuflar un montón de fórmulas y respuestas en la mente y en la sensibilidad del alumno” (Buenaventura, 1979. Citado por Garzón, 2012), resulta ser contradictoria a la enseñanza artística en general. Pero si “por enseñar entendemos abrir la mente y la sensibilidad a la observación de la vida, seguir siempre experimentando, no repetir fórmulas y hallazgos, entonces el arte se puede enseñar y enseñar arte es casi como enseñar a vivir” (Buenaventura, 1979. Citado por Garzón, 2012). Es así, como el maestro Buenaventura considera que la enseñanza del teatro encuentra su propio estatus y orden epistemológico, de igual manera concibe el hecho educativo como una construcción personal que se basa en la experiencia y es enseñable en tanto se relaciona con la vida misma (Garzón, 2012).

En consecuencia a lo anterior, surge la necesidad de formar un tipo de persona para la sociedad: el *hombre de teatro* que media entre el ser en sociedad y la relación de la actuación, la dirección y la dramaturgia. Es un artista capacitado para participar en todos los niveles de creación de un espectáculo. De igual

manera, un hombre de teatro se debe formar a la luz de una serie de valores que dirijan su formación íntegra y la preparación a una vida en sociedad, estableciendo un vínculo entre el maestro y sus estudiantes, en relación a los procesos históricos y culturales de la época que les toca vivir y transformar. Se debe ser más que un intérprete, se debe ser un artista creador (Garzón, 2012).

1.2.2 Pedagogo teatral

La actriz y docente Debora Astrosky (2013), presenta en su libro *Pedagogía teatral* una serie de reflexiones alrededor de la formación de actores. En estas considera que el rol de un docente consiste en acompañar el desarrollo del artista mientras lo formamos técnicamente (Astrosky 2013), brindándole al alumno – artista una metodología para que en su entrenamiento sea más productivo de sí mismo. De igual forma, dentro de la relación estudiante – profesor, las tareas del docente en términos cronológicos son: planteamiento (antes del encuentro con el grupo), conducción (durante el encuentro con el grupo) y evaluación (después del encuentro con el grupo) (Astrosky 2013).

Parte del ejercicio docente, es guiar al estudiante en un proceso de investigación de su propia escena, acompañando el encuentro de situaciones fundamentales como el conflicto, el sentido, entre otros datos fundamentales de la obra. Es importante tener presente que es el alumno quien investiga y descubre, el docente guía y acompaña el proceso para que en el momento adecuado se hagan atinadas devoluciones, su experiencia le debe indicar cuál es el momento adecuado de la retroalimentación (Astrosky 2013).

Al finalizar el ciclo, el alumno debe tener consigo herramientas, valores y nuevas necesidades. El docente transmitió una técnica que brinda recursos para que el estudiante realice su propia búsqueda; al mismo tiempo, se educó como actor, como artista y como persona con la transmisión de valores (Astrosky 2013).

1.2.3 Artista pedagogo

De acuerdo a la idea del artista pedagogo, desarrollada en el libro *La pedagogía puesta en escena*, Laferriere (1997) expone que se debe ser ante todo un pedagogo creativo, que utilice los conocimientos, las técnicas y los instrumentos propios del arte y de la pedagogía, de cuya mezcla se obtenga lo mejor para una enseñanza creativa (Laferriere, 1997). Sin embargo, no se trata simplemente de unir dos programas de formación en arte y en pedagogía, sino de abordar la misma idea de formación del docente especialista, quien ha adquirido un aprendizaje profundo de teoría y práctica en el terreno de la educación, así como una óptima competencia en lo referente a su especialidad (Laferriere, 1997).

En este mismo sentido, Laferriere presenta que para la enseñanza del teatro en la escuela es determinante una pedagogía adaptada a ésta, en la que se distinga la teoría y la práctica, no con el objetivo de separarlas, sino de evidenciar como una se complementa con la otra. Es así, como este autor aborda contenidos como: arte dramático, literatura, humanidades, expresión, comunicación, entre otras, además de involucrar conceptos de terreno afectivo, cognitivo, perceptual, psicomotor, social y verbal (Laferriere, 1997).

Durante el desarrollo de los talleres, se contempla el imprescindible traslado de un rol al otro, tanto del estudiante como de los profesores. Se considera que los roles que se encuentran durante el desarrollo de la clase son: autor, director, actor, escenógrafo, espectador, crítico, estudiante y profesor. De esta manera, el autor explica que la pedagogía teatral es un acto reflexivo, en el que el artista – pedagogo integra su práctica y su reflexión, explicita la teoría de su práctica, así como interactúa entre su práctica y su constante investigación (Laferriere, 1997).

1.2.4 Director – Docente

Por otra parte, la profesora Carolina Merchán Price (2011), expone en una de sus investigaciones sobre la construcción de una identidad profesional del docente en teatro, que el objetivo es el de la redefinición del sentido de la formación en teatro en función de su enseñanza dentro de la escuela (Merchán, 2011). Lo importante de esta investigación, es que se desarrolla al interior de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

La dificultad particular que se evidencia en el proceso, parte del hecho de que habitualmente se ha pretendido llevar el teatro a la escuela a partir de un traspaso no didactizado, tanto de los conocimientos y prácticas del teatro profesional, como de las concepciones y prácticas de su transmisión. En esta “aplicación” directa de las prácticas socioculturales se ha dado por sentado que los *posibles aprendizajes y sus efectos en el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias* se dan *per se*, sin filtrar las diferencias sustanciales entre el teatro como práctica socio-cultural y el teatro como medio pedagógico para el desarrollo de los individuos y de los grupos sociales (Merchán, 2011).

Ese traspaso de información se debe particularmente a dos situaciones, la más importante, es el hecho de que la mayoría de los profesores han adquirido su saber en el área de teatro desde las prácticas sociales de referencia, a saber, el teatro profesional y sus modelos institucionales de transmisión. Son directores, actores, aún críticos o dramaturgos que desempeñan el rol docente al interior de la licenciatura (Merchán, 2011).

La segunda situación importante, es el hecho de que la mayoría de los estudiantes que hacen parte de la carrera entran al programa llevados por la pasión que les despierta el teatro como práctica sociocultural. Quieren aprender a ser actores, directores y/o dramaturgos. Y de ello se desprende también la tendencia de los estudiantes a repetir los esquemas de montaje y dirección profesional de teatro en

las aulas escolares, emulando los procesos de creación teatral. Estas dinámicas no siempre son las más adecuadas en ambientes escolares, pero sobre todo hacen difícil analizar y proponer el sentido de las disciplinas que comprende el teatro como herramienta para la educación de los alumnos (Merchán, 2011).

Estas dos constataciones abren el espectro de las indagaciones para comprender los procesos de transposiciones didácticas y pedagógicas, que serían pertinentes desde el quehacer teatral, con el objeto de contribuir a la enseñanza de sujetos en la escuela (Merchán, 2011).

Hasta aquí, se expusieron algunos autores han estudiado la enseñanza del teatro desde diferentes perspectivas, aportando al análisis de este documento que en definitiva contribuyen a la construcción de la categoría rol del docente de teatro.

CAPÍTULO 2: MARCO METODOLÓGICO

El método utilizado en esta investigación, es el Análisis Documental de Contenido, que como se había explicado anteriormente, es aplicado en la lectura y análisis de los proyectos de grado de los estudiantes de la Licenciatura, y de igual manera, y no menos importante, es utilizado también en la búsqueda de teorías que soportan esta investigación. En consecuencia, se hará una presentación de las generalidades del método de análisis documental, para profundizar en el análisis documental de contenido, que es la principal herramienta de trabajo en esta exploración

Los documentos analizados, corresponden a los trabajos de grado de los estudiantes de la licenciatura en Artes Escénicas, entre los años 2006 y 2010. Esta licenciatura cuenta con renovación del registro calificado a través de la resolución 4878 del 16 de junio de 2010, emitido por el Ministerio de Educación Nacional. Su propuesta formativa, está dividida en dos ciclos: el primero, que

corresponde a la fundamentación pedagógica y disciplinar, en el que se trabajan componentes como expresividad, teatralidad, voz, poéticas y estéticas, así como la reflexión pedagógica permanente. Por otra parte, está el segundo ciclo que corresponde al ciclo de profundización, en el que los estudiantes intensifican la reflexión sobre la producción, transmisión y construcción de conocimientos pedagógicos y estéticos, al igual que la realización de la práctica institucional.

2.1 METODOLOGÍA CUALITATIVA: DE LA HERMENÉUTICA AL ANÁLISIS DOCUMENTAL.

La metodología cualitativa es el estudio de los métodos a utilizar dentro de una investigación principalmente en las que tienen que ver las ciencias sociales y/o aquellas investigaciones en las que el estudio está centrado en una población. Su objetivo principal es resaltar las interpretaciones subjetivas que respondan al Quién, al Cuándo, o al Cómo, antes que destacar números o cifras. Lo cualitativo da cuenta de las cualidades o características del objeto a investigar, de la población.

Para el desarrollo de esta investigación se tomó en cuenta la metodología cualitativa, ya que todo este proceso se basa principalmente en el análisis y la interpretación por parte del analista o investigador de una serie de documentos que a su vez partieron del trabajo con una población. El objeto de estudio o análisis fueron los proyectos de grado de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas entre los años 2006 y 2010, que se relacionaban con reflexiones pedagógicas acerca del ejercicio de su profesión, es decir, en torno al ROL que desempeña el profesor de Teatro, y buscando aproximarlas a la construcción de la categoría “Rol Docente del Profesor de Teatro”, que es el objetivo principal de esta investigación.

2.1.1 Lo Hermenéutico

La metodología cualitativa y en especial, este proceso investigativo se asocia a principios teóricos como la Hermenéutica dado su carácter interpretativo y analítico por parte del investigador. El campo Hermenéutico de la ciencia, en la que se explica la relación existente entre un hecho y el contexto en el que ocurre. En principio, la hermenéutica se usaba principalmente en la interpretación de carácter bíblico, ahora es empleada en el análisis e interpretación de textos y contextos filosóficos, históricos, literarios, científicos, etc. (Rico, 2001). La práctica que realiza el investigador de este proyecto, de interpretar la información obtenida en los proyectos de grado, con miras a un objetivo común que es el concepto de “rol docente”, es un método hermenéutico. Pero a su vez, este ejercicio podría asociarse a otras áreas como análisis del discurso y análisis de contenido, teniendo en cuenta, que de estas se deriva el método escogido para esta investigación; Análisis Documental de Contenido.

2.1.2 Análisis Documental

El análisis Documental (**AD**) tradicionalmente se ha considerado como el conjunto de operaciones destinadas a describir y representar los documentos de manera sistemática para facilitar el acceso a estos o para una futura recuperación, o incluso para generar un producto que le sirva de sustituto. A medida que este método ha evolucionado, varios autores lo han considerado como herramienta útil y eficaz en la investigación, hoy día se puede afirmar que existen dos tendencias respecto a su concepción. Una, de carácter formal y descriptivo usada principalmente en bibliotecas y centros de documentación, y otra que estima que el Análisis Documental debe considerarse exclusivamente como descripción del contenido y no como descripción formal. A pesar de tener marcadas diferencias, estas dos tendencias están en una constante relación.

A esta última se le conoce como Análisis Documental de Contenido, y es el método utilizado en esta investigación dado el interés en analizar y comprender los contenidos de los Proyectos de Grado, más allá de la información expuesta externamente.

2.2 ANÁLISIS DOCUMENTAL DE CONTENIDO.

Desde este apartado se presenta el método que fue utilizado en la investigación, las técnicas de recolección de la información y las estrategias utilizadas para el análisis y aporte a la construcción de la categoría “rol docente de profesor de teatro”. Previamente hemos detenido nuestra atención en asuntos relacionados con el análisis documental, así mismo hemos situado el carácter hermenéutico que tiene nuestro estudio. Ahora el documento se concentrará en desarrollar lo concerniente al Análisis Documental de Contenido y las implicaciones que tiene sobre esta investigación.

El *Análisis Documental de Contenido (ADC)*, es un conjunto de operaciones destinadas a describir y analizar diferentes documentos, bajo formas que se refieren tanto a la catalogación (utilizada generalmente en los registros bibliotecarios), como a los estudios que se podrían derivar de los textos analizados. Como parte del **ADC** y en consecuencia de la lectura analítica a la que se someten los textos, surge el concepto de *resumen documental*, que es el procedimiento en el que se representan los documentos de una manera condensada, pero con el aporte del analista, en un segundo texto o *Documento Secundario* (Pinto, 1992).

Para hacer un adecuado análisis y por consiguiente, un correcto *resumen documental*, fue necesario ubicar los documentos en unas *categorías* o *tipos*, y definir sus *estructuras* lo más preciso, para la aplicación de *técnicas* de recolección de la información.

Pinto (1996) describe varias categorías de textos desde el análisis de algunos autores, que clasifican los documentos según su, **fuerza explicativa, función textual o representación semántica**, explicando así, tipos de texto como: Descriptivo, Expositivo, Narrativo, argumentativo, literario, científico, conversacional, didáctico, etc.

Los Proyectos de Grado de los estudiantes de La Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional son de carácter *Científico*, ya que se rigen bajo una lógicas investigativas y son afines a las siguientes características que corresponden a la descripción y clasificación que hace María Pinto Molina (1996).

De acuerdo al estudio de los textos que hacen algunos semiólogos y lingüistas, los documentos científicos son de tipo **Expositivo**, ya que “*muestran relaciones lógicas, conceptos abstractos entre acontecimientos y objetos en orden a informar, explicar y persuadir*”. **Informativos**, cuya función principal es comunicar e informar. **Didácticos y Científicos**, porque “*en ellos se representa el conocimiento de forma organizada y estos patrones de representación intentan acoplarse de forma exacta al mundo real*” (Pinto, 1992).

Los documentos científicos se caracterizan por representarse dentro de una Estructura Esquemática, es decir, es un ordenamiento en el que se jerarquiza la información y se *determina el orden de las partes*; OMRC, Objetivos, Metodología, Resultado y Conclusiones. La Súper Estructura o Estructura Esquemática se caracteriza por organizar el texto, por dar el carácter formal sin analizar el contenido.

2.2.1 Resumen Documental

Según Pinto, los documentos científicos sufren una división o clasificación de acuerdo a la elaboración de su contenido. En primer Lugar, se encuentran los documentos primarios que reflejan resultados directos de cualquier proceso de

creación e investigación, comunicando nuevos datos, conocimientos o descubrimientos.

En segundo lugar están los documentos secundarios, que son consecuencia de las operaciones de análisis a las que se someten los documentos originales. Y finalmente, los documentos terciarios, que es la información original, presentada en forma repetitiva y repertoriada (Pinto, 1992).

Como conclusión de lo anteriormente expuesto, Los Proyectos de Grado de La Licenciatura son Textos Científicos que se representan como Documentos Primarios de Publicación Unitaria que para el desarrollo de esta investigación, se sometieron a una lectura analítica, produciendo un Documento Secundario dentro del proceso que se denominó resumen documental.

El documento de Pinto Molina expone cuatro grandes grupos de estrategias de selección de la información que se relacionan entre sí y facilitan los procesos de análisis documental de contenidos, estas son: Por inferencia, por comprensión, por interpretación y por producción.

La estrategia de recolección de información por inferencia, como lo supone su nombre, busca que el analista deduzca información faltante, a partir de datos proporcionados por los documentos, produciendo un nuevo texto. Ayuda a unir los temas principales con los temas parciales, contribuyendo a que las oraciones no tengan distintas interpretaciones.

Cuando los documentos son sometidos a la estrategia de análisis por comprensión, se desarrolla en tres etapas; primero, se identifican los rasgos visuales más característicos (palabras); segundo, se elabora una lista de proposiciones desorganizadas, para luego asociarlas por coherencia y contenido temático y finalmente, es sometido a un proceso de elaboración textual, reconstruyendo los significados de las proposiciones. En esta estrategia, es también usada la inferencia como táctica de apoyo del analista.

La estrategia de interpretación, es el momento en que el análisis se hace documento. Al igual que en la anterior, transita por varias etapas; En primera medida, se contrasta el texto con las representaciones del analista. Luego se

evalúa que el contenido textual sea compatible con los objetivos documentales. Posteriormente, basados en las dos etapas anteriores se generaliza e integra la información y finalmente, el analista interviene para crear una unidad textual.

En el cuarto lugar se encuentra la estrategia de producción, que hace referencia principalmente a la elaboración de un documento secundario o un nuevo texto. Esta estrategia se aplica especialmente con los textos que requieren traducción a otras lenguas, se encarga de transformar a representaciones proposicionales coherentes.

Para el proceso de resumen documental al que se sometieron los proyectos de grado, utilicé la estrategia que corresponde a la interpretación, con reglas para la recolección de información en las que como su nombre lo dice, se interpreta la información dada en el documento original, añadiendo los conocimientos previos con los que cuenta el analista.

Sin embargo, previo a la interpretación, se realizaron una serie de operaciones o técnicas destinadas a la recolección y organización de la información. Se diseñó una matriz, cuyo objetivo principal es organizar la información encontrada en los trabajos de grado

El modelo de matriz utilizado para la organización de la información recolectada en los trabajos de grado, de manera general es el siguiente: estipulando el año de la impresión definitiva de este documento, el nombre completo con el que fue aprobado el documento, el autor o autora y en las casillas de enseñanza de teatro y docente de teatro, están las palabras o frases de lo que se intuye da respuesta a cada una de estas sub categorías, además de configurar lo que es el rol docente.

En más del 90 % de los documentos no se manifiesta de manera explícita el concepto de rol docente, se acude a la información implícita, en donde los estudiantes dan cuenta de los parámetros que se deben cumplir para el adecuado desempeño del docente de teatro. Aquí se acude a los hallazgos que los estudiantes de la licenciatura hacen de lo que se debe o no hacer en el aula, cuál es el objetivo del arte en el aula y así interpretar esta información como las pautas a desarrollar dentro de su rol.

A continuación se presenta el modelo general del cuadro utilizado para el análisis de los trabajos de grado de los egresados de la licenciatura. En los anexos se encuentra desarrollada la matriz con la información recolectada por la investigadora.

AÑO	TÍTULO	AUTOR	ENSEÑANZA DE TEATRO			DOCENTE DE TEATRO	
			QUE ES	PARA QUE SIRVE	DONDE ENSEÑARLO	QUIÉN ES	QUE HACE

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1 PROYECTOS DE GRADO - Presentación

Los proyectos de grado consultados en este trabajo, están en un rango de tiempo determinado, del 2006 al 2010, periodo en el cual se presentan los primeros graduandos de la carrera y al 2010 porque es el momento en el que se inicia el transito al nuevo pensum de la Licenciatura en Artes Escénicas.

En esta búsqueda se encuentran cincuenta y cuatro (54) documentos, de los cuales veinte nueve (29) corresponden a los seleccionados para ser estudiados y analizar las ideas o nociones que se relacionan con el concepto de rol del docente de teatro. La información de los documentos como año de impresión, título, autor y las categorías de análisis, están relacionados en una matriz que fue diseñada desde la metodología y se encuentra en los anexos de este documento.

El número restante de trabajos de grado, es decir veinticinco (25), se determinó que no se profundizaría en su estudio, ya que no contenían elementos de carácter pedagógico o de aula en los cuales los estudiantes hicieran algún tipo de reflexión en relación a su ejercicio docente. Lo más relevante, eran los procesos de sistematización de eventos académicos, pero sin revisar la figura del docente en dichos eventos. Otros, describen la vida y obra de algún personaje histórico teatral. De igual manera, los estudiantes exponen en sus trabajos de grado, elementos específicos de la disciplina como el texto, el teatro de calle o el teatro político, pero sin entrar en especificidades pedagógicas. En general, los trabajos de grado que fueron descartados, daban cuenta de eventos desarrollados por terceros, en los que los estudiantes de la licenciatura no se involucraban directamente y no tenían en cuenta ejercicios pedagógicos.

3.2 CARACTERIZACIÓN DEL ROL DEL DOCENTE DE TEATRO

Al aproximarse a algunos autores que abordan el tema del docente y su quehacer como profesional, se develan dos importantes posiciones desde las cuales se configura de manera dinámica la categoría de rol docente. Por un lado, encontramos algunas miradas constructivistas de quienes han investigado específicamente el rol docente. Y por otro, quienes desde la teoría crítico – reflexiva, han pensado al docente como un agente cuestionador y activo socialmente.

Las miradas constructivistas perfilan al docente con la capacidad de asumir nuevos retos frente al proceso de aprendizaje del estudiante, motivándolo a seguir investigando y aprendiendo. Además, se tiene en cuenta la manera en cómo se hace efectivo el aprendizaje, cuál es el método o la estrategia que media entre los saberes, el docente y el estudiante. En este punto, se habla de temas como

didáctica, método, recursos educativos, transposición didáctica y de todo aquello que signifique la interpretación de los saberes del docente, para hacerlos adecuados y efectivos en los educandos.

De otro lado, están las miradas crítico – reflexivas, en estas se tiene en cuenta principalmente el conocimiento del contexto, que involucra lo social, lo económico y lo cultural de la persona o grupo de personas con las que se va a trabajar, el lugar donde se encuentran y las situaciones que circundan su cotidiano. Tanto docentes como estudiantes se relacionan y dan cuenta de lo que está a su alrededor, de las condiciones que motivaron sus decisiones y de las circunstancias del encuentro. Por tal razón, se promueve tanto en docentes como estudiantes, ser críticos, reflexivos y propositivos, con el objetivo de suscitar un cambio desde la escuela hacia el resto de la sociedad.

A continuación se presentan algunas categorías que emergen del análisis de los documentos, teniendo en cuenta las palabras que se repiten de manera sistemática y que arrojan datos interesantes respecto a la interpretación y configuración del rol del docente de teatro

3.2.1 DOCENTE DE TEATRO

En esta revisión se encontraron algunas ideas de cómo lo estudiantes de esta carrera analizan su práctica educativa, en la que encuentran una serie de recursos para validar su labor y a su vez, empiezan a estructurar y definir lo que son como docentes de teatro. Estos recursos dan cuenta de las estrategias de enseñanza que fueron diseñadas en relación a un contexto y cuyo principal objetivo, es la práctica del teatro. Independiente de las circunstancias que los llevaron a estos encuentros, hubo una introspección de la manera en cómo el teatro intervino en esa comunidad y en esos espacios.

Una de las categorías que surgieron con el análisis de los documentos, fue pensarse la figura de quien enseña teatro, seleccionar las maneras cómo es visto

el profesor y de acuerdo al el rol que desempeñen, responder a la pregunta ¿quién es el docente de teatro?

Es importante recordar que los porcentajes aquí expuestos, se obtuvieron de la tabulación de la información analizada en los trabajos de grados de los estudiantes de la licenciatura, en los cuales se revisaba la relación de conceptos elaborados por los estudiantes que apuntaran a definir quién es el docente de teatro.

De las alternativas que daban respuesta a esta pregunta, se seleccionaron las que se asociaron en mayor porcentaje, obteniendo los siguientes resultados, que se pueden observar en el gráfico N°1:



En este sentido, se identifica que en el 25 % de los documentos, el docente de teatro es primordialmente un creador, no solo en lo que tiene que ver con la puesta en escena, sino en todo lo que significa innovar en el aula y el desarrollo de la clase. Dentro de éste grupo se encuentran: el docente creador de estrategias, creador de estilos de relación, creador artístico, creador de espacios para el esparcimiento y la liberación, creador de pensamiento, entre otros.

De igual manera, las ideas del docente como guía, dinamizador y desarrollador, participan de manera relevante en el global, llevándose más del 50 % del acumulado y de manera proporcional entre ellas, con un 17 % cada una. Esto puede ayudar en la interpretación del docente como un sujeto de enseñanza que acompaña a sus estudiantes de un punto a otro, teniendo como motivante el aprendizaje de una disciplina específica.

La idea del docente creador es posible asociarla con la mirada constructivista de las investigadoras Ascorra y Crespo (2004), en la que el rol del docente se desarrolla como un mediador de aprendizaje que involucra el plano afectivo en el aula, desde la creación de contextos que otorguen sentido a sus aprendizajes. En este mismo sentido, los estudiantes Díaz y Guerrero (2008, tesis #4, ver anexo 1) presentan al docente de teatro como un creador de estilos de relación e interrelación con los miembros de la comunidad, manteniendo una relación pertinente con el saber.

De igual manera, lo exponen Toro y espejo (2009, tesis # 11. Ver anexo 1) cuya tesis está fundamentada en las experiencias de trabajo de un grupo teatral. En este documento, se ve al docente como un creador de espacios de esparcimiento y liberación, quien debe conocer el contexto educativo del grupo, para así crear códigos comunes de lenguaje teatral. “Esto a partir de una formación guiada por profesionales como la directora del grupo, actores y bailarines invitados a fortalecer el proceso” (Toro y Espejo, 2009. Pág. 27).

Es decir, visibilizar un docente creador, es comprender características propias como la creatividad, la recursividad, la inclusión, no solo a lo relacionado al manejo de grupo, sino también a la trasmisión de saberes teatrales, como lo plantea chevallard (1997) a través de la transposición didáctica como el método para hacer comprensibles los saberes.

El acercamiento a una disciplina no garantiza su dominio, ni mucho menos la capacidad de enseñarla. Por lo tanto, se debe considerar el aprendizaje de todas aquellas teorías que se encuentran alrededor de la práctica teatral, sin que

necesariamente correspondan a esta área, como garantía de resolución de situaciones dentro del aula. Es así como los estudiantes Forero y Rojas (2007, Tesis #2. Ver anexo 1) exponen en su documento: “La atención del teatro escolar debe centrarse en el aprovechamiento de los recursos del niño, en sus aspiraciones y en su entorno social, para estimular los aprendizajes básicos teatrales y como apoyo en el descubrimiento de su desarrollo evolutivo” (Forero y Rojas, 2007). En concordancia a esto, Laferriere (1997) expone al artista pedagogo como un docente especialista en las técnicas propias del arte, así como en lo concerniente a lo teórico – práctico de la educación (Laferriere, 1997). Es decir, el conocimiento de las técnicas teatrales o de cualquiera de los lenguajes artístico se debe tener en cuenta, junto con los aprendizajes alternos a la disciplina como el desarrollo corporal, físico y emocional de las personas.

Al unir nociones de la educación y la especialidad, el docente de teatro debería comprender conceptos como lateralidad, equilibrio, resistencia, ritmo, movimiento, para luego avanzar a otros más complejos como manejo del espacio, expresión verbal, expresión corporal, etc. De igual manera, tendría la capacidad de deducir cuál es el desarrollo corporal o motriz del niño, joven o adulto llamado al encuentro, teniendo en cuenta cuál es el objetivo al que se quiere llegar.

La mayoría de documentos aquí relacionados son de corte social e incluyente, las comunidades con las que se trabaja no son actores, ni están en proceso de serlo, además de tener vulnerados alguno o varios de sus derechos. Entonces, el objetivo final no debe ser formarlos para un montaje, sino tener una experiencia de carácter emocional o afectivo, de acuerdo a sus realidades, que les permita acercarse a formas comunicativas para la construcción de su personalidad y el desarrollo de procesos de auto conocimiento, auto aceptación y auto estima.

“La primera certeza alrededor del tema fue que no se iba a formar jóvenes en actuación, sino que simplemente se buscaba acercar el teatro como herramienta de expresión artística a este tipo de población. Con base en esta premisa se estableció que el juego teatral se presentaba como una herramienta pedagógica

que posibilita no solo los aprendizajes psicomotrices sino también los aprendizajes valorativos y cognitivos, los cuales inciden en su auto percepción, auto reconocimiento, reconocimiento del otro, así como de la sociedad por parte de los jóvenes”

(Tesis #3. Guevara, 2007.)

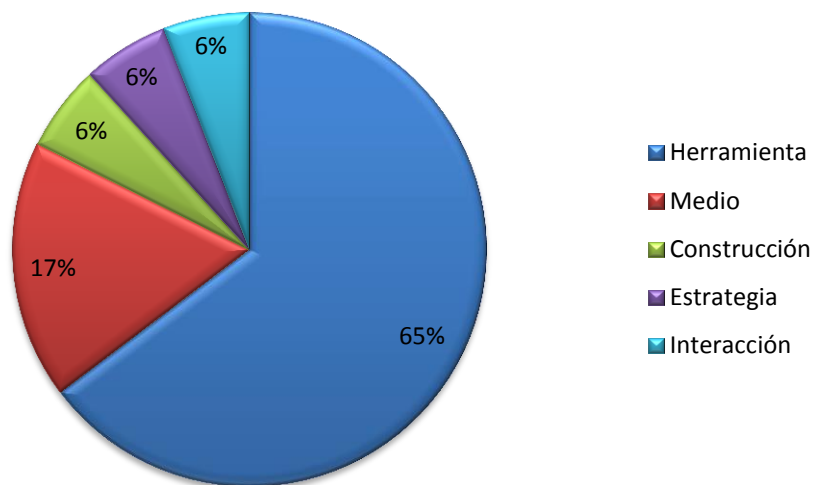
Hay una búsqueda significativa en cuanto a la disciplinar, a lo académico, a la educación artística en sí misma, a las posibilidades que genera la educación artística y a los objetivos que tiene el teatro como disciplina, como recurso en una población específica. Pero además de los saberes específicos de la disciplina teatral, que deben ser los más importantes y es sin duda, el motivante tanto de docentes como de estudiantes; es posible indagar por los contenidos de carácter psicosocial o quizá de carácter terapéutico en sus planes de estudio.

3.2.2 ENSEÑANZA DEL TEATRO; IMPLICACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL.

En la configuración de rol del docente de teatro, es fundamental pensarse la enseñanza del teatro como el componente principal de lo que comprende su rol. Por tal razón, en el análisis de documentos, se tuvo en cuenta las palabras que se asociaran con esta pregunta y de manera interpretativa, producir la categoría de la “enseñanza del teatro; implicaciones para la construcción del rol”.

Ahora bien, la matriz diseñada para el análisis de los datos condujo a preguntarse por lo referente a la enseñanza del teatro, con sub categorías que definan qué es la enseñanza del teatro o para qué sirve la enseñanza del teatro, sin olvidar que el lugar donde se enseña teatro, determina gran parte de los procedimientos a aplicar. Es así como la siguiente gráfica, representa parte de las respuestas a esta categoría:

**Gráfico N° 2: Enseñanza del Teatro
QUÉ ES**



Como se puede ver en la gráfica N°2, la enseñanza del teatro en un 65 % de los casos, es considerada como una herramienta a través de la cual se promueven cambios de carácter personal y social. El segundo ítem en esta categoría, con un 17 %, corresponde a la percepción de la enseñanza del teatro como un medio. Es decir, en la mayoría de los casos, la enseñanza del teatro es utilizada para la consecución de algo más.

Al valorar el teatro como una herramienta o como un medio, se entiende como un instrumento de ayuda para otras áreas, en el que la disciplina deja de ser vista como lo principal, para dar prevalencia a la adquisición de otros conocimientos ajenos al área artística.

El momento de la clase, es el encuentro entre dos o más seres que se dan cita para vivir una nueva experiencia frente a un conocimiento. Esta experiencia, que en este caso es con el arte y con la sensibilidad que ésta podría generar, pone en evidencia una serie de comportamientos de cada una de las personas que en este encuentro intervienen.

Al ser un arte que vincula principalmente el cuerpo de cada individuo, con sus sentimientos y con su esencia, trae consigo experiencias vivas que el docente

debe guiar. Por lo tanto, considerar las relaciones personales como lo primero y lo más importante a tener en cuenta en el desarrollo de la clase, es deber del licenciado en artes escénicas.

El estudiante y el profesor entran en una diálogo constante, vistos entre sí como fuentes de enseñanza – aprendizaje, independientemente de la direccionalidad que haya. Estos diálogos se fundamentan en los valores de confianza y respeto, que se convierten en los principales instrumentos para mediar en la formación de sujetos.

“... se destaca la integración que se logra entre el profesor guía y sus estudiantes, quienes en medio de ese aprendizaje y motivados por la estrecha comunicación con el docente aportan constantemente al enriquecimiento del proceso... en el cual se puede observar el mismo fenómeno de confianza y comunicación constante, en procura de la evolución del grupo”

(Tesis # 14. Barrera, 2009)

Parte de la idea de saber hacer una clase de teatro, es comprender que los conocimientos de la disciplina no deben ser replicados tal cual fueron adquiridos, con la idea implícita de que tendrán el mismo efecto causado en los docentes en el momento en el que fueron alcanzados. Su interpretación y adecuación al contexto de la educación escolar, ayudará a encontrar el recurso ideal para enfrentarse a una población diferente, donde sus integrantes no son actores, donde no les interesa ser actores, pero que ven en el teatro un medio interesante para encontrarse con otras posibilidades de auto reconocimiento y de vida.

El docente de teatro debe mediar entre los aprendizajes adquiridos en la academia y la población con la que se trabaja, transponiendo el lenguaje a formas cotidianas para permitir una fácil accesibilidad. Es claro, que la enseñanza del arte dramático corresponde a una persona de teatro, preparada para llevar a cabo esta tarea

dentro del contexto escolar, su formación tanto disciplinar como pedagógica representan los ejes básicos de este oficio, lo que sugiere, la capacidad del docente para enseñar los conocimientos a cualquier etapa de formación. La habilidad para trasladar estos conocimientos, responde a la comprensión sobre el desarrollo del estudiante en términos afectivos, corporales, cognitivos y emocionales.

Como puede verse, la planificación de la enseñanza depende de una reflexión profunda sobre el proceso de aprendizaje y sus mecanismos en el desarrollo cognitivo, afectivo, emocional y corporal del individuo. El maestro debe procurar que su plan de enseñanza sea acorde al nivel de desarrollo de sus estudiantes.

Ahora bien, la planificación de la enseñanza del teatro comporta grandes exigencias, ya que el arte escénico corresponde a la expresión corporal, verbal y comunicativa de la escena. El teatro es un arte colectivo, que se realiza en conjunto, se construye en equipo.

Es bien sabido que los fines de la enseñanza varían de acuerdo a las intenciones del sistema de educación, igualmente en el área de teatro se desarrollan de acuerdo estas intenciones. Es por ello que el arte escénico es aplicado en el contexto escolar, por un lado como herramienta para el desarrollo de habilidades comunicativas y expresivas, y por otro para el disfrute y la producción del arte escénico. “Si la pedagogía creativa tiene como finalidad permitir a la persona expresarse, el teatro igualmente, busca los mismos fines a través de una serie de actividades artísticas, favoreciendo la creatividad y la comunicación”. (Laferrie, 1997).

La enseñanza del teatro tiene capacidad de transformar los sistemas de formación, se caracteriza por ser activo y estimulante. Por lo tanto, el docente de teatro debe ser consciente de que el estudiante hacer un proceso lento de adaptación a los nuevos modelos de enseñanza, en el que se transfiere progresivamente la responsabilidad a todos los integrantes del grupo, así como la autonomía, la disciplina y el compromiso; entendiendo a los estudiantes actuales,

con diferentes características, con nuevas inquietudes, diversos intereses, con dificultades y habilidades propias de cada uno. El maestro debe abrir sus posibilidades para percibir de una manera más amplia el mundo de los estudiantes y así comprender los potenciales y las dificultades de cada uno.

*“... así como el actor se bloquea, también el estudiante, pero al estar en el camino de la exploración y el aprendizaje, debe luchar contra sus propias barreras para conquistar el conocimiento. El pedagogo tendrá que estar allí para desbloquear al estudiante cuando sea necesario, para esto deberá ser un gran observador, como lo es un director de teatro, un **espectador de profesión** con una visión aguda sobre sus actores y sobre el espectáculo; entendiéndolo por esto que el pedagogo deberá observar detenidamente los procesos de formación de sus estudiantes a nivel individual y también deberá acompañar los procesos de creación colectiva en la escuela”*

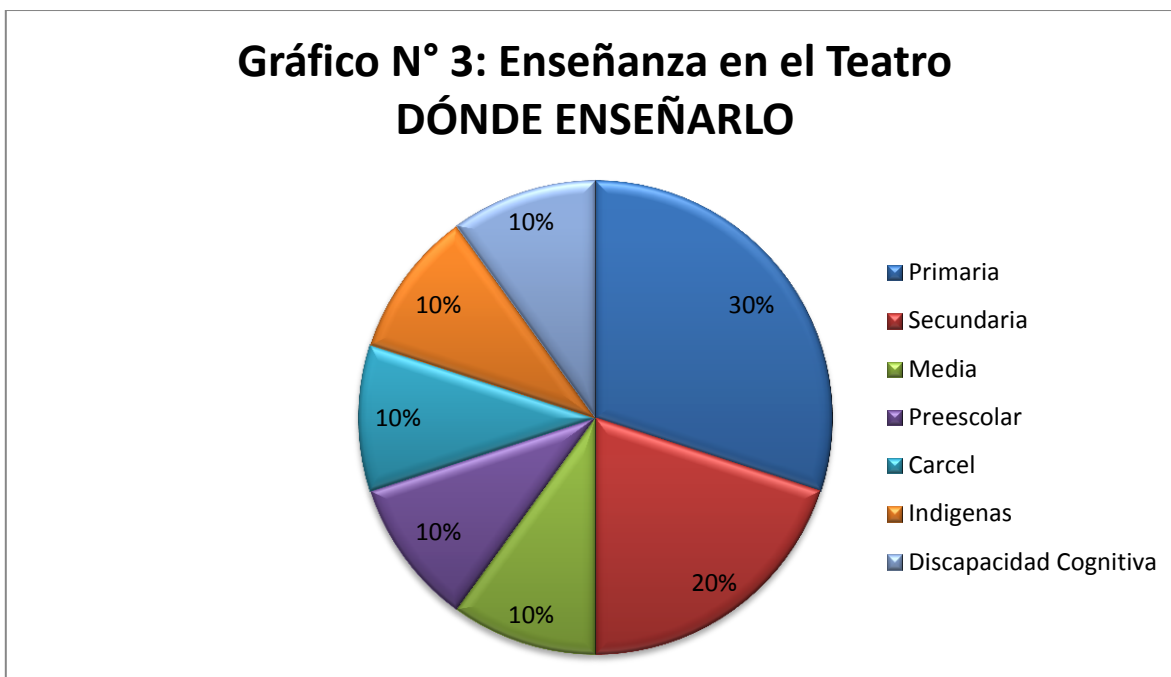
(Tesis # 13. Valenzuela, 2009)

Se considera que la labor del licenciado en artes escénicas dentro del aula escolar no se limita simplemente a la producción de obras de teatro desde la memorización de los estudiantes o la asignación de papeles dentro de la misma, se cree que de una manera decisiva el docente de teatro se convierte en el guía que propicia el reconocimiento del cuerpo del ser humano y de sus diferentes facetas, se convierte también en el motor de procesos críticos que involucran el conocimiento de sí mismo y del entorno.

El teatro se expresa con el cuerpo propio y para el cuerpo de otra persona; mi cuerpo es lo que soy, es la materialización de una esencia. Las emociones, los gustos, los placeres, los expreso a través de mi cuerpo. Es por esto que la vida cotidiana de los estudiantes afecta directamente sus cuerpos, conocer estos contextos, puede develar los gustos artísticos y culturales que pueda tener esa

comunidad y así moldear una clase en la que no se imponga unos saberes, sino que, por el contrario, se permita un diálogo, una retroalimentación.

De igual modo, la matriz de análisis arrojó unos datos que dan cuenta de esta pesquisa y se pueden visibilizar en la gráfica N°3:



Estos datos son obtenidos de la revisión de los proyectos de grado, tomando como información fundamental, los lugares en los que se desarrollaron las investigaciones, que a su vez, son los lugares en los cuales los estudiantes tienen algún tipo de conexión de carácter laboral o social, fundamentando su práctica educativa.

Siendo la educación escolar el principal escenario en que se debe desarrollar la formación teatral con una participación del 70 % de los documentos consultados, resalta la básica primaria como el estadio ideal para la enseñanza del teatro. De igual manera, la inquietud por los espacios no convencionales o el trabajo con población minoritaria toman un espacio significativo, con el 30 % de los resultados.

Es determinante para los docentes, conocer las realidades que circundan a los estudiantes y de acuerdo a las prioridades de estos, guiarlos en un proceso de

aprehensión de los conocimientos desde la reflexión de su cotidianidad, con el objetivo de aportar cambios proactivos para la sociedad de la que hacen parte.

Los egresados de la licenciatura demuestran su relación directa con el contexto, mediante la conciencia social que los caracteriza, siempre pensándose la manera como una población, vulnerable o no, se deja permear por una práctica artística que les permite tener una sensibilidad frente a la realidad que les corresponde. El docente de teatro y de artes en general, debe tener en cuenta como son los contextos específicos y de acuerdo a eso se diseñan unas estrategias de trabajo, se proponen unos planteamientos.

“Desde la observación realizada al grupo de teatro Inés Elvira, nos percatamos que el componente fundamental en este grupo se trata de las integrantes del mismo, no del teatro. Para muchos lectores este concepto puede ser molesto, pero el trabajo creativo que aquí se realiza, antes de formar grandes actores, o cuerpos expresivos e histriónicos, busca una concientización del ser humano, del ser mujer, del ser comunidad y del ser sociedad; busca educación, formación, transformación y reflexión crítica e incidente sobre la cultura en cuanto a relaciones de género en una sociedad”

(Tesis # 11. Toro y Espejo; 2009)

A través de la creación escénica, los niños, jóvenes y adultos generan un proceso de reflexión, de inmersión y de acción frente a inquietudes con relación a la insatisfacción que deviene del como se ve, se trata y se es en el contexto actual.

No obstante, la enseñanza del teatro más allá de ser una herramienta que le permita al estudiante, expresarse, comunicarse o conocerse, hace parte también de un legado cultural del hombre y su desarrollo a través de la historia; y la transmisión de este legado es de vital importancia, ya que constituye la memoria de los hombres. El lenguaje del teatro, pertenece a un conocimiento que viene de

la antigüedad y corresponde, a cualquier sociedad, acceder al conocimiento de éste y transmitirlo.

Cuando se habla de teatro en la escuela, suele entenderse como una actividad cuya finalidad parece ser la representación pública de un acto en unas fechas especiales. Casi siempre se limita al hecho de entretener un público al que en la mayoría de los casos, dada la cercanía afectiva con quienes representan, todo le gusta. Pero más allá de un acto público, el Teatro interviene directamente un espacio social de construcción del conocimiento, como lo es la escuela, en pro de otros elementos que tienen que ver directamente con la persona.

La escuela, como forjadora de estructuras cognitivas, psíquicas, y de comportamientos, tiene la gran responsabilidad de ampliar la gama de referentes que en primera instancia brinda la familia; referentes por los cuales los niños y jóvenes son capaces no solo de tomar sus propias decisiones, sino que además pueden respetar las de los demás, es decir, el teatro en la escuela no es solo una finalidad, sino que es también, un proceso.

Dicho proceso, se ve reflejado en una serie de actividades, dinámicas y elementos que son realizados durante la preparación de un acto final. Elementos como la improvisación, los ejercicios de animalidad, los juegos en grupo, en fin, factores que ayudan al estudiante a entrar en disposición a la actuación, y que podrían significar aportes importantes para su vida, como la re afirmación directa o indirecta de la normatividad y el seguimiento de instrucciones, la seguridad de hablar en público con capacidad argumentativa, la adquisición de habilidades corporales, la comprensión de realidades de otros contextos distintos a los propios.

El teatro en la escuela tiene la posibilidad de generar experiencias y vivencias que fortalecen el componente creativo, crítico y reflexivo, en relación con los procesos de desarrollo del pensamiento, pero además da la posibilidad de que el estudiante estructure una serie de referentes mentales en los que se ubican opciones de respuesta a situaciones de la vida real. Es decir, así como el teatro proporciona

elementos creativos e imaginativos, también puede ubicar a los estudiantes en situaciones cotidianas aún no vividas (creadas ficticiamente), que puedan generar algún tipo de contradicción o conflicto, y dar respuesta a estas sin que de manera determinante el estudiante vea afectada su vida diaria.

Son referentes aquellas situaciones o recursos (físicos o mentales) que hacen alusión a otra y sirve de modelo o patrón de una acción, con los que se podrían trabajar de modo creativo sin afectarlos directamente, pero sí modificándolos de manera ficticia a tal punto que parezcan cotidianos para quienes interactúan con dichos referentes. Por ejemplo, la discusión de una pareja, el robo de un banco, la elección de un líder político, etc.

A lo largo de la historia del hombre, las diversas manifestaciones estéticas del teatro y de las artes en general, han dado cuenta del espíritu de una época, de los intereses y las necesidades de una sociedad que grita de alguna manera –doliente o festiva- su insatisfacción existencial. “El arte ampliado al concepto de campo, permite entender a las sociedades que las artes son interacciones entre seres humanos que re significan permanentemente la vida a través de la plasticidad de las representaciones que el arte provee”. (Tomado del proyecto de investigación entregado al CIUP. “EL CONCEPTO DE REPRESENTACIÓN COMO POSIBILIDAD EPISTEMOLÓGICA, 2.1 planteamiento del problema. 2009).

El Teatro en la escuela, es la posibilidad de complementar la educación desde lo mental y emocional, es confluir en la formación de un “ser humano”, racional y sensible, miembro de una sociedad en constante cambio, dispuesto a aportar positivamente desde la comprensión de los suyos y el respeto por las diferencias. Además de eso, puede preparar a los estudiantes a dicho cambio social, con respuestas apropiadas, oportunas y creativas en las situaciones a las que se vea obligado a enfrentarse.

Es importante tener en cuenta que el Rol del Docente es un proceso cíclico, en el que constantemente se debe reflexionar y actuar según lo determine los sujetos que estén involucrados. Es decir, luego de la clase, el docente debe re-conocerse

como sujeto, re-tomar sus saberes específicos, recordar cuáles fueron los impulsos que lo guiaron a adquirirlos, y re-ubicarse como parte fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El docente antes, durante y después está en relación con lo que es y lo que sabe. Y no solo él, los otros sujetos con los que interactúa, los estudiantes, están siempre en sintonía con sus saberes, y con su ser en complemento. Ésta figura de guía, de diálogo, es propositiva al cambio, pero nunca impositiva, siempre reflexiva, investigativa.

La enseñanza del lenguaje artístico se caracteriza por ser activo, por tener como eje básico la acción, como mecanismo para descubrirse a sí mismo en el entorno, para saberse parte de la naturaleza, el ser se ve involucrado en su totalidad, por ello su desarrollo cognitivo amplía el espectro de posibilidades no solo afectivas y sociales, también corporales. Se plantea la transformación del ser humano a través del desarrollo de actividades teatrales y en ese punto es visible que dichas transformaciones son viables si quien las orienta de buen modo, procura por que el teatro sea más que una herramienta de divertimento y posibilite la auto transformación positiva de la vida

De acuerdo a los lineamientos curriculares del ministerio de educación nacional, la educación artística permite la sensibilización de los sentidos, de la visión del tacto y del oído, para el control de la sensorialidad del cuerpo y de la mente. Es por esto, que el docente de teatro desde su área puede contribuir al fortalecimiento del plan de estudios institucionales. La enseñanza del teatro posibilita retroalimentar y consolidar los procesos de formación y de interdisciplinariedad que se plantea el Ministerio de Educación y la entidad educativa, brindando un apoyo desde los contenidos y las metodologías de la pedagogía teatral, accediendo a otra manera de construir y elaborar conocimiento propendiendo por una educación integral en su estudiantado.

El docente de teatro en la escuela, es quien tiene la mayor responsabilidad frente al desarrollo creativo de sus educandos, partiendo de la idea de reconocimiento

corporal, espacial y del entorno. Se considera que el teatro, es quizá la más completa de las artes, ya que al ser una experiencia viva, exige la relación con otros, sin dejar de lado el individuo, sino que por el contrario, tanto grupo como persona, van creciendo juntos en el proceso creativo, corporal y social.

En esta dinámica, la figura del docente se re evalúa de acuerdo a la necesidad. El docente mediador, guía, intérprete, puente, pero principalmente amigo, fuente de confianza y respeto por el cuerpo propio y el de sus estudiantes. Recordando siempre que el principal elemento de trabajo en teatro es el cuerpo, que a su vez es el transporte de la esencia de otros seres.

CONCLUSIONES.

El motivante de esta investigación, fue revisar los documentos de los egresados, que quedaban en el archivo de la universidad y que se consideró importante analizar, ya que se trata de los escritos que deben recoger todo el sentido de la carrera en un solo documento. Es por esto, que se sugiere esta revisión en los primeros semestres de la carrera, para propiciar en cada estudiante de la licenciatura, la búsqueda propia de su discurso como licenciado en artes escénicas.

Durante el análisis de los documentos para optar al título de licenciados en artes escénicas, se evidenció que durante el periodo de tiempo analizado, los estudiantes carecen de un ejercicio de autocrítica, o auto análisis en su ejercicio docente. Se concentran en resaltar la importancia de la educación artística institucional, pero muy pocos se miran de manera introspectiva analizando el sentido de ser docentes de teatro.

Al centrar la atención en validar la educación artística en general, surge la inquietud de establecer la diferencia entre el teatro y las otras artes, si en general

a todas las artes se les atribuye el desarrollo de la sensibilidad y la creatividad, entonces el esfuerzo debe concentrarse en validar y respaldar el teatro como un arte viva, que se consolida con el encuentro entre seres humanos.

En el contexto específico de la escuela, el teatro es considerado una herramienta para el desarrollo de la creatividad y la estimulación de las relaciones sociales, más allá de la formación de actores o grupos de teatro al interior del aula. Por tanto, esta investigación sugiere que dentro del plan de estudios de la licenciatura, se considere la posibilidad de incluir otras áreas del conocimiento cercanas al ámbito psicosocial, sin restar importancia a los saberes disciplinares específicos del teatro, ya que la enseñanza de un saber, debe ser impartida por un conocedor del mismo.

La licenciatura en artes escénicas debe unir sus esfuerzos en estimular a los estudiantes de la carrera a consolidar su discurso como docentes de teatro, en el que sean conscientes de su rol en el contexto educativo.

Esta investigación pretende ser el punto de partida de futuras búsquedas que aporten a consolidar la categoría del rol del docente de teatro, desde las experiencias de cada investigador en el aula y desde la academia que está pensada para formar docentes en teatro.

V. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENTES CONSULTADOS.

- ALFONSO, Miguel (2010). *Estado del arte en el marco del proyecto de investigación doctoral*. Ginebra.
- ASCORRA, Paula; CRESPO Nina (2004). *La incidencia del rol docente en el desarrollo del conocimiento metacomprendido*. Revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de Valparaíso vol. III (pp. 23 - 32). En línea: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/10/10>
- BELTRÁN Llera (2002), Jesús A. *Enciclopedia de pedagogía – el nuevo perfil del profesor*. España; Editorial Espasa Calpe S.A.
- BROMME, R. (1994). *Más allá de la materia específica: una topología psicológica del conocimiento profesional de los profesores*. Frankfurt.
- CHEVALLARD, Yves (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Editorial Aique.
- CLAUSÓ GARCÍA, Adelina (1996). *Manual de análisis documental: descripción bibliográfica*. Pamplona; Ediciones Universidad de Navarra.
- DÍAZ BARRIGA, Frida (2002). *Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato*. Perfiles Educativos [en línea] XXIV (núm. 98) en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209802>
- FOX, Virginia (2005). *Análisis documental de contenido: principios y práctica*. Buenos Aires; Alfagrama Ediciones.
- GAITÁN MOYA, Juan Antonio (1998). *Técnicas de investigación en comunicación social: elaboración y registro de datos*. Madrid; Editorial Síntesis.
- GOFFMAN, Erving (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires.

- IBARRA MUSTELIER, Lourdes (2006). *El rol del profesor*. Facultad de psicología – Universidad de La Habana. España. En línea: http://www.psicologia-online.com/articulos/2006/rol_profesor.shtml.
- IBARRA Russi, Oscar Armando (2004). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO (1999). *Rol e imagen del maestro: el profe es una nota*. Bogotá.
- JARAMILLO, Leonor (2009). *Rol del maestro*. Universidad del norte.
- LAFERRIE, Georges (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Editorial Ñaque. España.
- MARCELO, Carlos (Editor) (2001). *La función docente*. Madrid; Proyecto editorial síntesis educación.
- MOREIRO GONZALEZ, José Antonio. Aplicación de las ciencias del texto al resumen documental.
- NIÑO ZAFRA, Libia Stella (2001). *Las tendencias predominantes en la evaluación docente*. Revista opciones pedagógicas – N° 24; Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- ÑOPO, Hugo (2012). Los docentes en América latina ¿quiénes son? ¿cuántos se les paga? ¿se les debería pagar más? [En línea] <http://lasillavacia.com/elblogueo/blognotas/36163/los-docentes-en-america-latina-quienes-son-cuanto-se-les-paga-se-les-deber> .
- OSTALÉ GARCÍA, Julio. (2013). Las diez categorías de Aristóteles. *La metafísica en Aristóteles como sistema categorial*.
- PINTO Molina, María (1991). *Análisis documental: fundamentos y procedimientos*. Madrid; Eudema.
- PINTO, María. El resumen documental: Principios y métodos. Página 584 - 16.

- PORLÁN, Rafael (1996). *Cambiar la escuela*. Buenos Aires; Editorial magisterio del Río de la Plata.
- PORLÁN, Rafael (1995). *Constructivismo y escuela: hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla; Diada editora.
- SCHON, Donald A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona; Ediciones Paidós.
- TARDIF, Maurice (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid; Narcea ediciones.
- HERNÁNDEZ, Pablo María. *Filosofía de Hoy*. Editora Impresos Goris. Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). 1996. FH100H557FI
- SAEZ, Miguel. *Curso de Introducción a la Filosofía. Tomo I*. Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Sin fecha. FH100S127C1985
- CARRERO, Mario. *Qué es el constructivismo*. Editorial progreso. México, 1997. Pp. 39 – 71.
- ANGEL, Andrés. *Teoría crítica y educación*. [En línea] <http://educritica.idoneos.com/> . Sin fecha.
- RICO GALLEGOS, Pablo. *La praxis posible (teoría e investigación para la práctica docente)*. México, 2001.

ANEXOS

MATRIZ DE ANÁLISIS

AÑO	TÍTULO	AUTOR	ENSEÑANZA DEL TEATRO			DOCENTE DE TEATRO	
			QUE ES	PARA QUE SIRVE	DONDE ENSEÑARLO	QUIEN ES	QUE HACE
2006	CARTILLA DE IMPROVISACIÓN TEATRAL. UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA MAESTROS DE SECUNDARIA.	ANDREA PAOLA RODRIGUEZ BALLESTEROS KATHERINE MORALES ACOSTA	HERRAMIENTA	DESARROLLO INDIVIDUAL Y COLECTIVO. DOMINIO DE SABERES, UBICACIÓN DEL ESTUDIANTE EN SISTEMAS SOCIALES. TRANSFORMAR LOS SISTEMAS DE FORMACIÓN	EDUCACIÓN FORMAL - BÁSICA SECUNDARIA	GUÍA REFLEXIVO ESTIMULADOR	RELACIONES SOCIALES, COSTRUCCIÓN DE PERSONALIDAD, ACERCAMIENTO A FORMAS COMUNICATIVAS. DESARROLLO DE PROCESOS: AUTOCONOCIMIENTO, AUTOACEPTACIÓN, AUTOESTIMA, DE CREATIVIDAD, IMAGINACIÓN, COMUNICACIÓN, EXPRESIÓN, IDEOLOGÍA, MOTIVAR LA CREATIVIDAD
2007	LA RONDA QUE RONDA EL TEATRO	WILSON YAIR FORERO CUBILLOS WENDY GUISELLE ROJAS CARDENAS	HERRAMIENTA, HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE, INTERACCIÓN CREATIVA, HERRAMIENTA DE SENSIBILIZACIÓN	RONDA COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA. POTENCIAR. SENSIBILIZACIÓN. APOYO EN EL DESCUBRIMIENTO DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO.	EDUCACIÓN FORMAL - BÁSICA PRIMARIA	CONECTOR Y DINAMIZADOR. DOCENTE CREADOR DE ESTRATEGIAS. OBSERVADOR	ACCIÓN SOCIAL. SENSIBILIZACIÓN TEATRAL. PROPICIA EL DESCUBRIMIENTO DE CAPACIDADES EXPRESIVAS. INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS DE DESARROLLO DE LOS NIÑOS. DIÁLOGO.
2007	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DESARROLLADO CON JOVENES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN LA FUNDACIÓN PALWAY MEDIANTE EL USO DEL JUEGO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICO TEATRAL	EDUARDO ARTURO GUEVARA DIAZ	HERRAMIENTA PEDAGÓGICA. HERRAMIENTAS DE INTEGRACION. HERRAMIENTA DE EXPRESION ARTISTICA. HERRAMIENTA DE COMUNICACIÓN	DESARROLLO CULTURAL DEL INDIVIDUO. PREPARAR SERES REFLEXIVOS, PROPOSITIVOS Y CREATIVOS. INTEGRACIÓN SOCIAL. EXPRESION ARTISTICA. HABILIDADES Y DESTREXAS. AFIANZAMIENTO. COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL. RECONOCIMIENTO.	POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE	DINAMIZADOR. DESARROLLADOR Y POTENCIALIZADOR. GUIA. DOCENTE INCLUYENTE.	TRANSFORMAR. ESCUCHA AL GRUPO. ESTIMULACION DE LOS PARASENTIDOS. ACOMPAÑAMIENTO. SOCIALIZACION. EVALUAR. LENGUA - COMUNICACION. IMPROVISACION, MODIFICACION Y ADAPTACION. IDENTIFICAR CONTEXTO. UTILIZACION DE RECURSOS EXTERNOS.

2008	DIAGNÓSTICO PARA INSERTAR UN PROYECTO DE FORMACIÓN TEATRAL ARTICULADO A LA CULTURA INSTITUCIONAL DE LA ENTIDAD EDUCATIVA DEPARTAMENTAL "LA MERCED" (MOSQUERA)	NUBIA YAMILE DÍAZ GRANADOS EDGAR ARTURO GUERRERO MONTES	HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN. MEDIOS	PARA CANALIZAR Y TRANSFORMAR. DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD. FORMACIÓN DE INDIVIDUOS SENSIBLES. INTERACTUAR CON: AUTONOMÍA, RESPONSABILIDAD, LIBERTAD. DESARROLLO DE: LA MOTRICIDAD, EL CONOCIMIENTO Y RECONOCIMIENTO DEL CUERPO, EL ESPACIO, EL ENTORNO, LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO, LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON: PREESCOLAR, BÁSICA PRIMARIA, BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL	MEDIADOR. DOCENTE CREADOR. FACILITADOR	CREAR ESTILOS DE RELACIÓN. APERTURA MENTAL. ANALISTAS PERMANENTES. ACOMPAÑAR. PRINCIPIOS: INTERDISCIPLINARIEDAD, TRANSVERSALIDAD, INTERCULTURALIDAD. RESIGNIFICACIÓN AL SENTIDO DEL CUERPO. RECONOCIMIENTO. CRITERIO. DESARROLLAR PARTE SENSIBLE, PROCESOS COGNITIVOS
2007	ENRIQUE BUENAVENTURA MAESTRO	VICTORIA EUGENIA QUINTERO RODRIGUEZ GINA PAOLA DUARTE GIRALDO	METODO	CREACIÓN DE UN TEXTO, LA IMPROVISACIÓN, PUESTA EN ESCENA, CONFRONTACIÓN CON EL PÚBLICO. DESAPRENDER PARA APRENDER.		SUJETO CREADOR. ASUMIRSE COMO SER: SOCIAL, HISTORICO, PENSANTE, COMUNICANTE, TRANSFORMADOR, CREADOR, REALIZADOR DE SUEÑOS.	ESTUDIO: TEATRAL, HISTÓRICO, PLÁSTICO, SOCIOLÓGICO. GESTOS DE SIGNIFICACIÓN. TEORÍA: GENERADORA DE NUEVOS PLANTEAMIENTOS. PROVOCACIÓN. RIGOR METÓDICO - APROXIMARSE A LOS OBJETIVOS COGNOSCIBLES. ESTUDIO DEL SABER TEATRAL. COMPROMISO DE QUIEN ENSEÑA Y DE QUIEN APRENDE. COMUNICACIÓN DE DOBLE VÍA. INTEGRAR AUTONOMÍA, DISCIPLINA Y COMPROMISO.
2008	DIAGNÓSTICO SOBRE LA ENSEÑANZA DEL TEATRO EN LOS GRADOS DECIMO DE EDUCACIÓN MEDIA VOCACIONAL COMO HERRAMIENTA DE DESARROLLO COGNITIVO Y SOCIOCULTURAL DEL SUJETO	CAROLINA MENDEZ CORTES MALLIVI LICET MELO REY	HERRAMIENTA	DESARROLLAR PROCESOS: COGNITIVOS, FÍSICOS, PSICOLÓGICOS, SOCIALES, CULTURALES. DESARROLLO INTEGRAL DEL INDIVIDUO		DESARROLLADOR Y ACTIVADOR	ACTIVA LOS PROCESOS. RECONOCER PROPUESTAS DEL MINISTERIO. DESARROLLO DE TRES DIMENSIONES: COGNITIVO, SOCIOCULTURAL Y AXIOLÓGICO. CAPACIDADES COGNITIVAS. DESARROLLO INTEGRAL DEL SUJETO.

2008	EL TEATRO COMO VEHICULO EN UN ESPACIO NO CONVENCIONAL	DANNY ALEXANDERS HERNANDEZ PARRA	ES UNA FORMA DE CONOCIMIENTO. SOLUCIÓN. ESTRATEGIAS. HERRAMIENTA.	ABRIR PUERTA A LA CREATIVIDAD E INCENTIVAR LA IMAGINACIÓN. TRABAJARA CON EL CUERPO. GENERAR PROCESOS ARTÍSTICOS. ALGO MÁS QUE DIVERTIR. DESBLOQUEAR Y DESHINIBIR EL CUERPO. ESTIMULAR LOS SENTIDOS, LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN. OBSTACULOS CORPORALES MARCADOS POR LA COTIDIANIDAD. RESULTADOS FAVORABLES RESPECTO A SU CORPORALIDAD	ESPACIO NO CONVENCIONAL : CARCEL DE MUJERES EL BUEN PARTOR	REFLEXIVO.	GENERAR VISIÓN DISTINTA DEL CONTEXTO. TRANSFORMACIÓN FÍSICA E INTELECTUAL. ENRIQUECER LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. SABER SOBRE LOS CONTEXTOS, SU REALIDAD PARA EXPLICAR EL TRABAJO A REALIZAR. GENERAR CANALES DE COMUNICACIÓN. DESARROLLAR ACTIVIDADES GRUPALES. POSIBILITAR, EXIGIR Y GENERAR CONCIENCIA. ESTIMULAR EL TRABAJO EN GRUPO.
2009	FORMULACIONES CURRICULARES PARA EL ÁREA DE ARTES, ENTORNO A UN PROYECTO EDUCATIVO MULTICULTURAL EN EL RESGUARDO INDÍGENA ZENÚ	ANY LUZ CORREA OROZCO PAULA ANDREA SALAMANCA MORA	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE. HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA. HERRAMIENTA DE EXPRESIÓN. MEDIO DE DESARROLLO PERSONAL.	CONTRIBUYE AL APRENDIZAJE, VALORACIÓN DE LOS USOS Y COSTUMBRES DE LA COMUNIDAD. FORTALECER EL ARTE Y LA TRADICIÓN PARA RECONOCER EL CONTEXTO. PRESERVACIÓN DE LA CULTURA. EXPRESAR LO QUE PASA EN SU MEDIO.	COMUNIDADES INDÍGENAS		DESARROLLAR PROCESOS DE IMAGINACIÓN, ELEMENTOS DE SU ENTORNO. CONTEXTO ENRIQUEZCA SUS PROCESOS DE APRENDIZAJE. LOS ESTUDIANTES SERÁN PARTICIPES Y CRÍTICOS DE LA REALIDAD QUE VIVEN. DESARROLLAR ACTITUDES PARA LA CONVIVENCIA Y LA INTERACCIÓN SOCIAL.
2009	EL DOCENTE DE TEATRO, SU FORMACIÓN Y SU PRÁCTICA: UN ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DEL TEATRO EN PRIMARIA EN LAS LOCALIDADES DE SUBA Y ENGATIVA	LUZ MARINA ROJAS MERCHAN	MEDIO. CONSTRUCCIÓN CULTURAL DEL HOMBRE. MECANISMO. MEDIO. ARTES COMO EJE DE LA CULTURA.	EL HOMBRE EXPRESA SU INTERIOR, EN ACTOS Y EXPERIENCIA CONCRETAS. REALIZA INTERCAMBIO DE EMOCIONES Y SENSACIONES. PERMITE DESCUBRIR EL CUERPO Y SUS CAPACIDADES MOTRICES. DESARROLLO INTEGRAL, MENTAL, CORPORAL Y SENSIBLE DEL SER HUMANO. FUNDAMENTA EL	EDUCACIÓN FORMAL: BÁSICA PRIMARIA	MEDIADOR. DINAMIZADOR DE PROCESOS DE APRENDIZAJE. UN PUENTE	ADAPTAR LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS PARA FACILITAR SU ENSEÑANZA. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMOS A NIVEL CORPORAL Y EMOCIONAL. PROCESOS DE SIMBOLIZACIÓN. PONER EN CONTACTO DOS REALIDADES DISTINTAS. MEDIO PARA EL ENCUENTRO ENTRE EL CONOCIMIENTO Y EL ESTUDIANTE. POSIBILITA LA RELACIÓN ENTRE EDUCANDO Y CONOCIMIENTO.
2009	ACERCAMIENTO A LA ESCRITURA TEATRAL EN EL AULA. PROPUESTA DE TALLERES PARA TRABAJO CON GRADOS DÉCIMO Y ONCE	CLAUDINA TIRADO AMADO	MEDIO, HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN.	TEXTO DRAMÁTICO EN RELACIÓN A LAS FUNCIONES DEL LENGUAJE. MEDIO DE COMUNICACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN. LA DRAMATURGIA AL SERVICIO DEL AULA. TRANSMITIR EL MUNDO INTERIOR. RELACIONARSE CON LOS OTROS. COMPRENDER SITUACIONES Y RELACIONARSE CON EL OTRO.	EDUCACIÓN FORMAL - MEDIA VOCACIONAL	GUÍA CAPACITADO. POTENCIALIZAR.	PROPICIAR UNA ZONA PARA EXPRESAR LOS SENTIRES Y SITUACIONES VIVENCIADAS. GENERAR OPINIONES E IDEAS. TENER EN CUENTA LA NECESIDAD Y DISPONIBILIDAD DEL GRUPO. INCIDIR EN LA EXPLORACIÓN PERSONAL. INCENTIVAR LA EXPRESIÓN.
2009	EXPERIENCIAS PEDAGÓGICO - ARTÍSTICAS DEL GRUPO DE TEATRO INÉS ELVIRA DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD BOLIVAR	MARTHA JAQUELINE TORO MORENO AIDA NAYIBE ESPEJO CORTÉS	UNA RELACIÓN. ESPACIO DE LIBERACIÓN. ENCUENTRO. VEHÍCULO DE EXPRESIÓN	RECONOCER CRÍTICAMENTE LA SOCIEDAD. PERMITIR REFLEXIONES FRENTE A LAS RELACIONES SOCIALES. TOMAR UNA POSICIÓN CRÍTICA, SOCIAL Y PERSONAL. BUSCAR EDUCACIÓN, FORMACIÓN, TRANSFORMACIÓN Y REFLEXIÓN CRÍTICA.	GRUPOS DE TEATRO POPULAR	INTERMEDIARIO, REFLEXIVO ORIENTADOR. CREADOR.	CREAR ESPACIOS DE ESPARCIMIENTO Y LIBERACIÓN. REFLEXIONAR LA PROBLEMÁTICA SOCIAL. CREAR CÓDIGOS COMUNES DE LENGUAJE TEATRAL. RESPETO HACIA LOS APORTES CREATIVOS DEL OTRO. ENCUENTRO DE CONCEPTOS. TENER LIBERTAD. TENER ARMONÍA. RECUPERACIÓN, RECONOCIMIENTO, AFIRMACIÓN Y VALORACIÓN DE SU IDENTIDAD. FORJAR PROCESOS DE RELACIONES HUMANAS A TRAVÉS DEL TRABAJO PARTICIPATIVO. CREAR PENSAMIENTO, INVENTAR, CONTRUIR UNA IDEA. ROMPER LOS ESQUEMAS DE IMAGEN Y CUERPO. ACOMPAÑAMIENTO PARTICIPATIVO.

2009	PERSPECTIVAS E INCIDENCIAS DEL TEATRO EN LA FORMACIÓN DE NIÑOS SORDOS: UNA APROPIACIÓN DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.	CLAUDIA MILENA OCHOA PEÑA YENNY A. RINCÓN ARIAS	HERRAMIENTA PEDAGÓGICA. HERRAMIENTAS DE INTEGRACION. HERRAMIENTA DE EXPRESION ARTISTICA. HERRAMIENTA DE COMUNICACIÓN	DESARROLLO CULTURAL DEL INDIVIDUO. PREPARAR SERES REFLEXIVOS, PROPOSITIVOS Y CREATIVOS. INTEGRACIÓN SOCIAL. EXPRESION ARTISTICA. HABILIDADES Y DESTREXAS. AFIANZAMIENTO. COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL. RECONOCIMIENTO.	POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE	DINAMIZADO R. DESARROLLADO OR Y POTENCIALIZA DOR. GUIA. DOCENTE INCLUYENTE.	TRANSFORMAR. ESCUCHA AL GRUPO. ESTIMULACION DE LOS PARASENTIDOS. ACOMPAÑAMIENTO. SOCIALIZACION. EVALUAR. LENGUA - COMUNICACION. IMPROVISACION, MODIFICACION Y ADAPTACION. IDENTIFICAR CONTEXTO. UTILIZACION DE RECURSOS EXTERNOS.
2009	APROXIMACIONES A UNA EDUCACIÓN TEATRAL: TRANSPOSICIÓN DE SABERES TEATRALES A LA ESCUELA	DIANA MARCELA VALENZUELA FUENTES	HERRAMIENTA	DESARROLLAR PROCESOS: COGNITIVOS, FÍSICOS, PSICOLÓGICOS, SOCIALES, CULTURALES. DESARROLLO INTEGRAL DEL INDIVIDUO		DESARROLLADO OR Y ACTIVADOR	ACTIVA LOS PROCESOS. RECONOCER PROPUESTAS DEL MINISTERIO. DESARROLLO DE TRES DIMENSIONES: COGNITIVO, SOCIOCULTURAL Y AXIOLÓGICO. CAPACIDADES COGNITIVAS. DESARROLLO INTEGRAL DEL SUJETO.
2009	LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO MEDIADORA EN LA FORMACIÓN DE SUJETOS		HERRAMIENTA PEDAGÓGICA. HERRAMIENTAS DE INTEGRACION. HERRAMIENTA DE EXPRESION ARTISTICA. HERRAMIENTA DE COMUNICACIÓN	DESARROLLO CULTURAL DEL INDIVIDUO. PREPARAR SERES REFLEXIVOS, PROPOSITIVOS Y CREATIVOS. INTEGRACIÓN SOCIAL. EXPRESION ARTISTICA. HABILIDADES Y DESTREXAS. AFIANZAMIENTO. COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL. RECONOCIMIENTO.	POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE	DINAMIZADO R. DESARROLLADO OR Y POTENCIALIZA DOR. GUIA. DOCENTE INCLUYENTE.	TRANSFORMAR. ESCUCHA AL GRUPO. ESTIMULACION DE LOS PARASENTIDOS. ACOMPAÑAMIENTO. SOCIALIZACION. EVALUAR. LENGUA - COMUNICACION. IMPROVISACION, MODIFICACION Y ADAPTACION. IDENTIFICAR CONTEXTO. UTILIZACION DE RECURSOS EXTERNOS.
2010	IMPLICACIONES FORMATIVAS EN EL DESARROLLO Y MONTAJE DE UNA COMPARSA INFANTIL		HERRAMIENTA, HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE, INTERACCIÓN CREATIVA, HERRAMIENTA DE SENCIBILIZACIÓN	RONDA COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA. POTENCIAR. SENCIBILIZACIÓN. APOYO EN EL DESCUBRIMIENTO DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO.	EDUCACIÓN FORMAL - BÁSICA PRIMARIA	CONECTOR Y DINAMIZADO R. DOCENTE CREADOR DE ESTRATEGIAS. OBSERVADOR	ACCIÓN SOCIAL. SENCIBILIZACIÓN TEATRAL. PROPICIA EL DESCUBRIMIENTO DE CAPACIDADES EXPRESIVAS. INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS DE DESARROLLO DE LOS NIÑOS. DIÁLOGO.
2010	LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA: UN PROCESO DE FORMACIÓN AL INTERIOR DEL ÉNFASIS EN TEATRO GESTUAL		ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE. HERRAMIENTA DE ENSEÑANZA. HERRAMIENTA DE EXPRESIÓN. MEDIO DE DESARROLLO PERSONAL.	CONTRIBUYE AL APRENDIZAJE, VALORACIÓN DE LOS USOS Y COSTUMBRES DE LA COMUNIDAD. FORTALECER EL ARTE Y LA TRADICIÓN PARA RECONOCER EL CONTEXTO. PRESERVACIÓN DE LA CULTURA. EXPRESAR LO QUE PASA EN SU MEDIO.	COMUNIDADES INDÍGENAS		DESARROLLAR PROCESOS DE IMAGINACIÓN, ELEMENTOS DE SU ENTORNO. CONTEXTO ENRIQUEZCA SUS PROCESOS DE APRENDIZAJE. LOS ESTUDIANTES SERÁN PARTICIPES Y CRÍTICOS DE LA REALIDAD QUE VIVEN. DESARROLLAR ACTITUDES PARA LA CONVIVENCIA Y LA INTERACCIÓN SOCIAL.
2010	DE LA PRÁCTICA TEATRAL A LA EMOTIVIDAD		ES UNA FORMA DE CONOCIMIENTO. SOLUCIÓN. ESTRATEGIAS. HERRAMIENTA.	ABRIR PUERTA A LA CREATIVIDAD E INCENTIVAR LA IMAGINACIÓN. TRABAJARA CON EL CUERPO. GENERAR PROCESOS ARTÍSTICOS. ALGO MÁS QUE DIVERTIR. DESBLOQUEAR Y DESHINIBIR EL CUERPO. ESTIMULAR LOS SENTIDOS, LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN. OBSTACULOS CORPORALES MARCADOS POR LA COTIDIANIDAD. RESULTADOS FAVORABLES RESPECTO A SU CORPORALIDAD	ESPACIO NO CONVENCIONAL : CARCEL DE MUJERES EL BUEN PARTOR	REFLEXIVO.	GENERAR VISIÓN DISTINTA DEL CONTEXTO. TRANSFORMACIÓN FÍSICA E INTELECTUAL. ENRIQUECER LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. SABER SOBRE LOS CONTEXTOS, SU REALIDAD PARA EXPLICAR EL TRABAJO A REALIZAR. GENERAR CANALES DE COMUNICACIÓN. DESARROLLAR ACTIVIDADES GRUPALES. POSIBILITAR, EXIGIR Y GENERAR CONCIENCIA. ESTIMULAR EL TRABAJO EN GRUPO.
2009	EL LUGAR DEL TEATRO EN LA ESCUELA. APROXIMACIONES A UN PROCESO PARA RESIGNIFICAR EL CUERPO DEL ADOLESCENTE		HERRAMIENTA PEDAGÓGICA. HERRAMIENTAS DE INTEGRACION. HERRAMIENTA DE EXPRESION ARTISTICA. HERRAMIENTA DE COMUNICACIÓN	DESARROLLO CULTURAL DEL INDIVIDUO. PREPARAR SERES REFLEXIVOS, PROPOSITIVOS Y CREATIVOS. INTEGRACIÓN SOCIAL. EXPRESION ARTISTICA. HABILIDADES Y DESTREXAS. AFIANZAMIENTO. COMUNICACION VERBAL Y NO VERBAL. RECONOCIMIENTO.	POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE	DINAMIZADO R. DESARROLLADO OR Y POTENCIALIZA DOR. GUIA. DOCENTE INCLUYENTE.	TRANSFORMAR. ESCUCHA AL GRUPO. ESTIMULACION DE LOS PARASENTIDOS. ACOMPAÑAMIENTO. SOCIALIZACION. EVALUAR. LENGUA - COMUNICACION. IMPROVISACION, MODIFICACION Y ADAPTACION. IDENTIFICAR CONTEXTO. UTILIZACION DE RECURSOS EXTERNOS.