

EL TEATRO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA, PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA,
GRADO OCTAVO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EL SOCORRO, SEDE
CIMARRONES DEL MUNICIPIO DE PASTO AÑO LECTIVO 2017.



JUAN CARLOS BOLAÑOS DEL CASTILLO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN BASICA PRIMARIA
PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
SAN JUAN DE PASTO, JUNIO DE 2018.

EL TEATRO: ESTRATEGIA DIDÁCTICA, PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA,
GRADO OCTAVO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EL SOCORRO, SEDE
CIMARRONES DEL MUNICIPIO DE PASTO AÑO LECTIVO 2017.



DIRECTOR

MG. MONICA ESMERALDA VALLEJO ACHINCHOY

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN BÁSICA PRIMARIA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

SAN JUAN DE PASTO, JUNIO DE 2018.

Nota de aceptación

Director _____

Jurado _____

Jurado _____

San Juan de Pasto, Junio 5 de 2018.

DEDICATORIA

A mis hijos Carlos Ernesto, Juan David y a mi esposa Amparo Delgado, que soportaron los rigores de la ausencia corpórea y emocional, mientras dedique tiempo a este proyecto. Gracias por su paciencia y comprensión.

AGRADECIMIENTOS

Al Ministerio de Educación y a la Universidad del Cauca, por haber permitido una cualificación de calidad bajo la tutela del programa de Becas para la Excelencia Docente.

A la Institución Educativa Municipal El Socorro y al Señor Rector Rafael Sneider Bastidas, quien facilitó los espacios necesarios para llevar a cabo la experiencia de intervención pedagógica.

A la Doctora Esperanza Josefina Agreda quien durante los dos años de Seminario en la línea de profundización de básica Primaria orientó de forma diligente el proceso de estructuración de la propuesta.

A la profesora Mónica Esmeralda Vallejo, directora de este trabajo, quien con sus juiciosas recomendaciones, alimentó la fundamentación teórica y además por la tarea que asumió de editar los escritos desordenados que presentaba.

Tabla de contenido

1. El Problema: génesis de la propuesta	1
1.2. Corregimiento del Socorro: el escenario.....	4
1.3. Propósitos y Razones: preludeo de la estrategia.....	6
1.4. Señoras y Señores: la presentación de la estrategia	7
2. Referente Conceptual	9
2.1. Pedagogía: arte o ciencia.....	9
2.2. La etapa adolescente: conflicto con la historia.....	11
2.3. La estrategia activa: procedimientos, conocimientos previos y relaciones interpersonales	13
2.4. El aprendizaje: reflejo de la didáctica	15
2.5. La independencia: el tratamiento de la historia	19
2.6. La competencia procedimental e interpersonal: saber hacer de la estrategia	22
2.7. El teatro: bálsamo de la creatividad.....	27
3. Los recuerdos: anclaje de nuevos conocimientos.....	36
3.1. Fuentes de la historia: adolescentes con destino al pasado	46
3.2. El estudiante: asume el rol del creador	60
3.3. La escena: espacio de representación artística.....	74
3.4. La propuesta: para recrear el aula.....	81
4. Fin de la escena: a manera de colofón.....	88
5. Bibliografía	93

Lista de Figuras.

Figura 1. Mapa municipio de Pasto.....	4
Figura 2. Fotografía corregimiento del Socorro	5
Figura 3. Fotografía consulta Colección Bicentenario	50
Figura 4. Fotografía selección fuentes de la Historia.....	52
Figura 5. Fotografía puesta en escena obra de teatro Cristo y el Diablo.....	75

Lista de Tablas.

Tabla 1. Diferencias concepto de Competencias, Chomsky y Hymes	24
Tabla 2. Instrumento de evaluación saberes previos	38
Tabla 3. Instrumento caracterización fuentes históricas	50
Tabla 4. Instrumento comentario fuentes históricas	58
Tabla 5. Instrumento estructura redacción de guión	63
Tabla 6. Selección hechos relevantes, para creación del guión teatral	65
Tabla 7. Comparación diálogos, adaptación de guión de teatro.....	72
Tabla 8. Estructura texto dramático: diálogos y acotaciones	73
Tabla 9. Propuesta proyecto de aula: el teatro estrategia didáctica para la enseñanza de la historia	86

1. El problema: génesis de la propuesta

Con el surgimiento del Estado Nación, los gobiernos fomentan el conocimiento de la historia nacional y la utilizan como instrumento ideológico para crear una conciencia patriótica en sus ciudadanos, con el infortunio de generar sentimientos xenófobos ante otras comunidades.

Cosa parecida sucede en Colombia así los demuestran, Castro, Torres, Agudelo (2002) en los Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales del Ministerio de Educación Nacional, en los que señalan que:

En efecto la enseñanza de las Ciencias Sociales no llega a las aulas con la intención de transmitir contenidos científicos o generar aprendizajes en sentido estricto, sino de favorecer (...) una identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción geográfica de los países. (p. 24)

Por otra parte esa pretensión patriótica de la historia, se ha revaluado por una enseñanza que pretende acercar al estudiante a los procedimientos propios de la Ciencia Social, con el fin de provocar el análisis y comprensión de los acontecimientos pasados y presentes. Como lo reafirma Prast, Santacana, Lima, Acevedo, Carretero, Miralles, y Arista (2011):

En las últimas décadas, la disciplina histórica y su enseñanza han experimentado una importante evolución (...) la de contemplar la historia como una ciencia social que sirva para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes naciones; intentando evitar manipulaciones del conocimiento del pasado y excluyendo el fomento de posiciones xenófobas. (p.61)

Conforme al reto planteado, se propone que los estudiantes del grado octavo de la institución educativa el Socorro, inicien un proceso de reconocimiento de historias olvidadas, auxiliados en

las estrategias que ofrece el teatro para recrear espacios en el aula de construcción colectiva y creativa. En este sentido entendemos el teatro como un lenguaje capaz de modificar la sensibilidad artística, creativa, de los sujetos participantes en una dinámica continua de crear y recrear realidades. De manera análoga Villalpando (2010) plantea lo siguiente:

El juego teatral puede aportar como herramienta didáctica, porque desarrollando la metodología adecuada, puede utilizarse para trabajar diferentes contenidos, de una manera ágil y amena, poniendo al alumnado en una situación de nexo directo y dinámico entre el alumno como sujeto de estudio y su objeto; el contenido educativo. (p. 13)

La expresión teatral involucra al estudiante en forma integral, al aprovechar el trabajo con el cuerpo, la voz, las emociones, las sensaciones, los pensamientos y las relaciones sociales (González, 2014). Posibilitando la formación personal, al comprender los hechos históricos, que involucran formas teatrales como juegos de expresión, improvisaciones, dramatización y montaje de escena.

Es importante reseñar en esta apartado, ¿Por qué se apuesta por el teatro para aproximarnos al conocimiento histórico? La razón la encontramos en Reyes (1997), en el prólogo del libro Teatro Inédito escrito por el maestro Enrique Buenaventura; el autor explica que el teatro del dramaturgo recurre a la historia, pero que no es un teatro historicista que se limita solo a montar diálogos basado en fuentes históricas; al contrario plantea lo siguiente: “Los hechos de la historia son tomados como puntos de partida y telón de fondo, para desarrollar una poética propia, un estilo de dramaturgia”.

De acuerdo con el anterior referente, se pretende que el estudiante se aproxime al conocimiento histórico, y haga uso de documentos disponibles en la Colección Bicentenario, tales como: poemas, relatos de viajeros, fábulas, novelas, cartas, artículos de periódico, los

cuales permitan recrear escenarios artísticos y recuperar la historia de las minorías. En este sentido se entiende el drama, según (Arcila, 2013), “como un proceso y un medio que proporcionara a los estudiantes un contexto de reflexión y aprendizaje significativo de las problemáticas de la memoria histórica y la remembranza social”. (p. 13)

Para garantizar un aprendizaje significativo, se usa el teatro como estrategia didáctica, que ubica al estudiante en el centro de la actividad formativa, e incentiva el trabajo colaborativo con el fin de sistematizar, construir y socializar el conocimiento en torno al campo de la historia.

El proyecto de intervención pedagógica se implementa en el grado octavo de la sede Cimarrones de la Institución Educativa el Socorro, el cual busca potenciar las habilidades de los educandos teniendo en cuenta su etapa de desarrollo. En este sentido, la profesora Gonzáles (2014) ilustra lo siguiente:

Las propuestas pedagógicas teatrales nacen en atención a las necesidades de cada una de las etapas de desarrollo del juego de los participantes, y el pedagogo teatral, el facilitador, es quien debe procurar que los contenidos del lenguaje teatral sean entregados a través de metodologías que garanticen que los participantes alcancen los objetivos definidos para el momento y la secuencia formativa en que se encuentran. (p. 95)

Continuando con Gonzáles (2014) los estudiantes de grado octavo, se ubican en la etapa de desarrollo entre los 12 a 15 años, rango de edad que según la autora, es la más compleja, hecho que demanda del docente mayor atención al momento de generar los materiales pedagógicos con los cuales desea entablar el proceso dialógico de las clases, de acuerdo a Gonzales, es necesario que los docentes proporcionen espacios benéficos a los educandos, para que ellos manifiesten sus inquietudes y fortalezcan sus lazos de identidad con el grupo, y que mejor, que el teatro, sirva para este propósito. (p. 99 -100)

Por otra parte, el proyecto apunta a propiciar espacios que permitan recrear un ambiente de aprendizaje sano, y a la vez revelar una alternativa que diversifique el proceder metodológico de los docentes y contribuya a una educación creativa que mitigue la fatiga escolar que produce la acostumbrada cátedra magistral.

1.2. Corregimiento del Socorro: el escenario

Según el sitio web Cultura y Turismo de Pasto – Nariño (2012), el Corregimiento del Socorro, se encuentra ubicado en el Departamento de Nariño al sur del País, a 25 kilómetros de la ciudad de Pasto. Su temperatura es de 10°C. Su altura es de 2800 m.s.n.m., posee cuatro veredas. Los límites de este corregimiento son: por el norte con Catambuco, por el sur con las veredas La Esperanza y las Iglesias del corregimiento de Santa Bárbara, por el oriente con el corregimiento de El Encano y por el occidente con las veredas Concepción Bajo, Concepción Alto y Jurado del corregimiento de Santa Bárbara. En el siguiente mapa podemos ubicar geográficamente el corregimiento. (Véase figura 1.)



Figura 1. Municipio de Pasto. (2004 – 2007). Barrios, corregimientos Alcaldía de Pasto. Pasto. Recuperado de www.pasto.gov.co

Los habitantes del corregimiento están integrados por población campesina, quienes se dedican a actividades agropecuarias relacionadas con la producción de leche, cultivos de papa y

en menor proporción la quema de bosque para la fabricación de carbón vegetal. Algunos habitantes del corregimiento se vinculan temporalmente en la ciudad de Pasto, especialmente en el sector de construcción y servicio doméstico. Por último, es importante referenciar la actividad comercial de tiendas y restaurantes. En la fotografía podemos apreciar una panorámica de la localidad. (Véase figura 2.)



Figura 2. Fotografía de Juan Carlos Bolaños. (El Socorro. 2016). Archivo de este proyecto. Pasto, Nariño.

La institución educativa tiene como principio en el nivel de Básica Secundaria las estrategias curriculares comunitarias, promoviendo el aprendizaje activo, participativo y colaborativo. Acciones que integran la institución con su contexto. El programa post primaria es flexible y se adapta a la dinámica de vida del joven campesino, quienes tienen la oportunidad de educarse, obedeciendo a su ritmo de aprendizaje.

El teatro como estrategia didáctica interviene el que hacer educativo de la enseñanza de la independencia de la nueva granada en el grado octavo, el cual pertenece a la sede central ubicada en el Corregimiento de Cimarrones.

1.3. Propósitos y Razones: preludio de la estrategia.

La estrategia didáctica del teatro, tiene como propósitos: (a) indagar los conocimientos previos de los estudiantes en la temática relacionada con la independencia de la Nueva Granada, (b) caracterizar las fuentes históricas primarias y secundarias de la Colección Bicentenario, (c) producir libretos dramáticos para representarlos en escena y esbozar una propuesta para instituciones rurales.

El teatro como estrategia didáctica pretende probar: que el trabajo escénico permite la enseñanza de la historia, y a la vez propicia en el aula espacios de creación artística que se ven reflejados en un aprendizaje bastante significativo. La estrategia didáctica, se constituye en un referente para otras instituciones educativas de similares características.

La Institución Educativa el Socorro, por su condición de ruralidad, define su accionar teniendo en cuenta los modelos flexibles, específicamente en básica secundaria, con el programa de post primaria que se fundamenta en la construcción de conocimiento. Para garantizar este propósito se utiliza el teatro como estrategia didáctica, con el fin de estimular la participación activa del estudiante en planificación, sistematización y puesta en escena. Dicho proceso se desarrolla teniendo en cuenta el trabajo colaborativo con el fin de propiciar la reflexión del trabajo de aula y mejorar el ambiente de aprendizaje.

El teatro como estrategia didáctica, requiere del docente un esfuerzo adicional de motivación, para estimular el disfrute del acto de aprender, con dinámicas que aporten al arte escénico, de esta forma se disminuye el agobio de la memorización mecánica de textos, cuyo resultado generalmente no consigue niveles reflexivos adecuados. Con el proyecto, el docente entra en el

juego de niños, aprende de los mismos y asume una posición de observador escénico, que facilita sugerencias al estudiante sobre las alternativas y variaciones para ajustar el proceder académico.

Finalmente, el proyecto de intervención contribuye significativamente en el aprendizaje del estudiante, al montar las obras de teatro que incentivan: la expresión oral, la expresión corporal, el trabajo colaborativo y el desarrollo de la autoestima, se toma como herramienta El Método de Creación Colectiva, que canaliza el conocimiento de la realidad mediante la observación, el análisis de fuentes históricas y la representación de distintos personajes, para comprender los hechos del pasado.

1.4. Señoras y Señores: la presentación de la estrategia

En el capítulo II, estimado lector, usted encuentra el eterno debate entre ciencias y arte que suscita el concepto de pedagogía. En este trabajo se adopta los planteamientos que la definen como ciencia; en segundo lugar se diserta sobre la etapa de desarrollo en la que se ubican los estudiantes y la didáctica de la historia pertinente para su intervención; en tercer lugar, se explica la relación que se establece entre estrategia y la activación de los conocimientos previos; en cuarto estadio se hace una aclaración sobre los conceptos de aprendizaje, didáctica y didáctica de la historia, en el quinto lugar, se presenta las razones que motivan la elección de la temática de la independencia de la Nueva granada y se explica cómo abordarla; En un sexto paso, se describe la evolución del concepto de competencia, que señala la importancia de la intervención del aula para la competencia procedimental e interpersonal y finalmente se presenta un panorama general de lo concerniente al teatro.

El capítulo III, se presenta los resultados de la intervención pedagógica, en primera instancia se relaciona el valor de indagar los conocimientos previos que se encuentran relacionados con la

independencia de la Nueva Granada, bajo el enfoque de aprendizaje significativo; después se encuentra el tratamiento realizado a las fuentes históricas de la Colección Bicentenario, que se caracterizaron de forma crítica y se toman como insumo base para la creación de libretos, enseguida se explica el procedimiento de formación actoral y producción de obras de teatro, para finalmente hacer un esbozo de la propuesta del teatro como estrategia didáctica, que puede ser objeto de intervención en instituciones educativas rurales.

El capítulo IV señala la importancia del teatro para la escuela, la labor de escritura de textos dramáticos por parte de los estudiantes, la formación creativa y colectiva de los jóvenes como actores, el montaje escénico, el proceder de los docentes en el aula, por último, se habla de la necesidad de fortalecer las competencias procedimentales e interpersonales.

2. Referente Conceptual

2.1. Pedagogía: arte o ciencia

Este capítulo realiza un recorrido por cada uno de los constructos teóricos, que muestra el camino para orientar la estrategia didáctica empleada en aula, de esta manera se pretende que estos saberes ayuden a interpretar la realidad educativa intervenida.

En primera medida es necesario puntualizar el concepto de pedagogía puesto que acoge en forma general el proceder de la estrategia didáctica. Si bien es cierto, el debate se ha centrado en definir el concepto como técnica, arte y ciencia, por las características de la propuesta se atiende la última acepción. En este sentido Bernal (2013) propone la siguiente definición de pedagogía: “estudio mediante el cual se lleva a cabo las interconexiones que tienen lugar en cada persona para aprender, tales como el cerebro, la vista y el oído, y que en suma se aprecia mediante la respuesta emitida a dicho aprendizaje” (p. 2).

De acuerdo con los anterior Ubal, y Periz, (2009) explican que la pedagogía es un discurso que sistematiza el acto educativo, según lo planteado, se puede matricular, este proceder dentro de la ciencia, al cumplir los siguientes requisitos:

- “Teoriza sobre una construcción específica: la educación.
- Posee un conjunto de concepciones y fines previos que, como toda ciencia, no la hacen neutral. Estas construcciones conceptuales constituyen la premisa y la perspectiva de lo educativo.
- Posee una comunidad de profesionales o pedagogos que tienen a su cargo la generación de conocimientos sobre lo educativo y la actualización de su especificidad”. (Ubal, y Periz, 2009, p. 13 -14)

Lucio, (1989) define el concepto de ciencia, no desde unas categorías a priori como generalmente lo hacen los epistemólogos, sino, que considera este concepto como un proceso histórico, mediante el cual un área del saber social se construye y organiza desde su objeto y metodología, hecha esta claridad, miremos como define la pedagogía:

El desarrollo moderno de la pedagogía como ciencia – o mejor, del saber pedagógico como saber científico – significa adicionalmente la sistematización de este saber, también de sus métodos y procedimientos, y la delimitación de su objetivo; en una palabra, su configuración como disciplina teórica – práctica.
(Lucio, 1989, p. 2)

Zuluaga, (2003) coincide con las dos definiciones anteriores, dándole el estatus de ciencia a la pedagogía, entendida como construcción teórica de la enseñanza, como lo podemos constatar en el siguiente párrafo:

La pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. Se refiere tanto a los procesos de enseñanza propios de la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura. (Zuluaga, 2003, p. 36)

Según estos autores la pedagogía está constituida por dos elementos que se complementan, al asimilar conocimientos heredados por la tradición humana y la actividad práctica, de aquí que consideramos esta conceptualización importante, en la medida que la propuesta pretende recuperar los hechos históricos y recrearlos por medio del teatro.

2.2. La etapa adolescente: conflicto con la historia

Al llegar a este punto es preciso tener en cuenta los procedimientos propuestos para la enseñanza de la historia, sin antes partir de una apreciación significativa sobre la oportunidad que presenta la etapa adolescente en los estudiantes, para lograr un aprendizaje significativo.

Según Prats y Santacana (2011) algunos estudios, han demostrado que los estudiantes presentan dificultades para entender la naturaleza interpretativa y subjetiva de las explicaciones históricas, éste sesgo se conoce como objetivaciones, proviene en parte, de las limitaciones cognitivas de los adolescentes, pero también de los métodos de enseñanza y el lenguaje utilizado en los libros de texto (p. 136).

De acuerdo con lo planteado en la etapa adolescente se confiere importancia a las acciones individuales, actividad que se identifica como personalismo, la cual genera dificultad por entender hechos sociales de manera integral, no solo como un producto de acciones individuales, sino como procesos influenciados por factores políticos, económicos, sociales y culturales.

Ante las dificultades planteadas para la enseñanza de la historia, se recomienda superar la etapa de adoctrinamiento, que hace énfasis en la formación de una conciencia nacional, para iniciar procesos de formación, donde los estudiantes empiecen a utilizar las técnicas del científico social, que posibilite conocer las experiencias del pasado, con el fin de desarrollar pensamiento crítico, sobre el particular Joaquín Prats (2011) dice lo siguiente:

La historia es una disciplina que sin análisis crítico no existiría. Por lo tanto enseñar y aprender historia es estimular el pensamiento; también en este punto sucede que, cuando los docentes renuncian a enseñar el análisis crítico de las fuentes, en realidad no enseñan historia sino una narración mítica y frecuentemente adulterada del pasado. (p. 44)

Conforme a lo expuesto se puede entender que la historia hace un aporte importante para la formación del estudiante, en la medida que comprende la interpretación de los hechos desde distintos puntos de vista, esto permite reconocer las diferencias y asumir una posición cuidadosa del conocimiento del pasado. Al respecto Prats (2011) sustenta que: “La enseñanza de la historia requiere del adolescente el saber comprender que los hechos pueden ser analizados desde diferentes puntos de vista y que además, pueden ser todos válidos, incluso cuando moralmente nosotros no lo aceptamos” (p. 45)

En la etapa adolescente es importante la enseñanza de la historia, para el desarrollo de la inteligencia emocional, especialmente porque se usan fuentes que permiten ubicarse en el lugar del otro y entender por qué se actuó de una u otra forma de acuerdo a la circunstancia y el contexto que rodearon los hechos del pasado. Este proceder puede ser efectivo, siempre y cuando la práctica, se realice de forma disciplinada, como lo recomienda Prats (2011), “esta clase de ejercicios de raíz empática resultan muy importantes para el desarrollo de la inteligencia emocional, pero deben realizarse de forma rigurosa, con fuentes primarias, diarios personales, cartas entre otras” (p. 47).

El teatro proporciona los medios necesarios para una propuesta alternativa que provee la comprensión de hechos históricos, en la medida que permite asumir los roles de personajes, que posibilitan la comprensión del tiempo, conflictos y situaciones del pasado.

Todas estas observaciones se relacionan con el teatro como estrategia didáctica que apunta a utilizar las fuentes históricas, recopiladas en la Colección Bicentenario, para caracterizarlas, analizarlas y emplearlas como insumo principal, para que los estudiantes escriban los textos dramáticos y luego asuman roles de la historia a través de la puesta en escena de las obras de teatro.

2.3. La estrategia activa: procedimientos, conocimientos previos y relaciones interpersonales.

Por otra parte es conveniente subrayar la conceptualización de estrategia, que nos propone la profesora Arista (2011):

En una estrategia están involucrados procedimientos y acciones que permiten concretar una tarea particular de aprendizaje, que están en función del número de acciones o pasos implicados para su realización, y de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta a la que van dirigidas. Además implica los recursos que reforzaran el trabajo docente, como todos aquellos materiales o actividades de enseñanza que crean condiciones para favorecer el aprendizaje (p. 119)

En consecuencia la utilización de fuentes históricas es una herramienta que permite involucrar procedimientos de selección de información, consolidar referentes históricos necesarios para que los estudiantes propongan textos dramáticos, que luego son recreados en la escena e incentivan el ingenio y la creatividad.

Por último, es importante entender la complejidad que implica el análisis de los fenómenos sociales, paso necesario para emitir juicios adecuados de los documentos tratados, como lo proponen Prats y Santacana (2011):

El estudio de momentos sociales en los que se incorporan diversas variables en la configuración de un escenario social, así como el análisis de lo complicado de las acciones y los pasos que explican un acontecimiento o un proceso deben ser motivo de estudio (p. 67).

Es decir, que el estudiante al usar técnicas propias de la disciplina histórica, requiere de procedimientos coordinados para estructurar una formación que favorece la reflexión.

Ahora veamos, la estrategia didáctica que requiere activar conocimientos previos, concepto que está ligado al desarrollo del aprendizaje significativo: el cual considera entre sus postulados la necesidad de relacionar los conocimientos asimilados con los existentes.

En consecuencia Moreira (1997), define el aprendizaje significativo como:

El proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende (...) Para Ausubel (1963. P. 68). El aprendizaje significativo es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo del conocimiento. (p. 2.)

Conviene subrayar que es importante tener en cuenta aquello que el estudiante sabe, para iniciar el proceso de enseñanza, estos conocimientos actúan de enlace para incorporar nuevos saberes de forma oportuna a la estructura cognitiva. (Moreira, 1997). Se debe agregar, que la estructura cognitiva pertenece al conjunto de conceptos e ideas, proposiciones que se relacionan con las nuevas informaciones.

Igualmente López (2009) caracteriza los conocimientos previos y aclara, que éstos no necesariamente están relacionados con las explicaciones científicas y que se constituyen en anclajes muy estables que generan una resistencia al cambio. (p. 4)

En vista de lo expuesto es necesario establecer una relación entre los conocimientos asumidos por los estudiantes y los nuevos documentos, sin procedimientos artificiales, con este fin el teatro acerca al estudiante a nueva información que le permiten caracterizar, sistematizar y producir

textos dramáticos en los cuales se incorporan conceptos que fortalecen la estructura cognitiva y favorecen su aprensión al adquirir esta información el carácter de significativa.

Los documentos primarios no son frecuentes en la escuela, pero tienen un potencial pedagógico para explorar los hechos del pasado y causar el aprendizaje significativo, al posibilitar la recuperación de la memoria histórica y su posterior representación a través de la puesta en escena.

2.4. El aprendizaje: reflejo de la didáctica

A su vez Arista (2011), se fundamenta en la teoría psicogenética de Piaget, la cual propone que el aprendizaje se hace efectivo cuando el estudiante construye conocimiento, al organizar saberes con ayuda de operaciones mentales que se especializan a medida que la persona madura. De igual manera, la autora complementa la comprensión del concepto de la siguiente forma: “El enfoque constructivista (...) define el aprendizaje como una forma de construir el conocimiento partiendo de experiencias y conocimientos previos de tal forma que adopta e integra nuevos esquemas y relaciones. (p. 109)

Como se podrá entender la estrategia, para el caso de la enseñanza de la historia tiene su centro de gravedad en la didáctica, de ahí, se hace necesario profundizar en esta conceptualización. Mallart, (1998, p. 4) nos remite a Comenio, a quien se le considera el teórico pionero de este término en su obra la Didáctica Magna, de la cual se puede recuperar la siguiente definición: “el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia”. Luego Mallart nos explica que el término fue utilizado por Herbart, solamente como el conjunto de medios instructivos. Después de hacer una revisión importante de varios autores sobre la definición de didáctica. Mallart propone lo siguiente: “... es la ciencia de la educación

que estudia e interviene en el proceso de enseñanza – aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando”. (p. 5)

García, (2013, p. 41) comprende el concepto de didáctica como: “... un proceso sistemático y estratégico en relación con la enseñanza y aprendizaje, que es reflexionado y puesto en marcha en principio por la intelectualidad del docente.”

Mientras que Hernández, (1998), considera este concepto, como ciencia cuando se reflexiona sobre su actuar y como arte cuando se pone en práctica en los espacios escolares:

“La didáctica se considera ciencia y arte de enseñar. Es ciencia en cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base principalmente, la biología, la psicología, la sociología y la filosofía. Es arte, cuando establece las normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico, basado en los datos científicos y empíricos de la educación, esto sucede porque la educación no puede separar teoría de práctica”. (p. 17)

El Concepto de didáctica de las Ciencias Sociales, plantea cierta dificultad en la medida que debe garantizar y ampliar el horizonte de los especialistas, los profesores y los estudiantes que participan del proceso, permiten la relación entre el conocimiento científico y el sentido común, a la vez deben resolver el problema entre la teoría y la acción y el aceptar el inevitable conflicto que puede generar la diferencia entre conceptos. Ante lo planteado se considera importante la siguiente concepción propuesta por Camilloni (1994),

Una didáctica de las ciencias sociales que, en tanto teoría social es ella misma una forma de la práctica social, es un camino abierto a docentes y alumnos para la construcción y la

restauración de los significados sociales en una y diversas sociedades y con una y diferentes miradas (p. 17)

La didáctica de las ciencias sociales pretende contribuir al desarrollo de las competencias metodológicas propias de la disciplina, especialmente tiene en cuenta la formulación de problemas y la forma de darle respuesta a través de la investigación social, que desarrolla estrategias de aprendizaje que permiten reelaborar y proponer nuevas interpretaciones. Miremos al respecto lo que propone Canals (2008):

Se establece prioritariamente que los alumnos aprendan a buscar información, seleccionarla e interpretarla mediante el desarrollo de competencias que faciliten la elaboración de explicaciones e interpretaciones sobre la sociedad y sus problemas, bien justificada en el conocimiento social (p. 340)

La didáctica de las Ciencias Sociales centra su accionar en las competencias personales, entre ellas podemos relacionar: las procedimentales e interpersonales que se fortalecen con la estrategia didáctica del teatro de la presente propuesta, siguiendo unos pasos sistemáticos y propiciando el trabajo colaborativo en los talleres relacionados con la producción teatral. Así lo confirma Canals (2008):

(...) dicho enfoque también contribuye al desarrollo de las competencias personales porque educar para la ciudadanía supone potenciar las capacidades de planificar y realizar tareas cotidianas y la capacidad para la toma de decisiones a partir de la reflexión, análisis y el desarrollo de la autonomía, de la iniciativa personal, del compromiso y de la acción (p. 340)

Sobre el particular Salazar (2001), ilustra diciendo que la enseñanza de la historia, se centró en memorización de fechas, acontecimientos y gestas de quienes hicieron patria, se tiende a abordar como una representación de una realidad pasada, en esta dinámica el docente reproduce y el estudiante repite acríticamente; la intención es fortalecer el nacionalismo. De la misma forma Salazar llama la atención en la necesidad de renovar la enseñanza de la historia en el siguiente sentido:

“No se puede enseñar historia sin un contenido concreto, sin un cuerpo de conceptos que haga comprensible los procesos o momentos históricos con un espacio y tiempo determinados; lo que da sentido a la historia, como objeto de conocimiento, es precisamente lo que hace inteligible los acontecimientos que sucedieron en el pasado a partir de la re – elaboración de ese pasado mediante un sistema referencial y conceptual”.

(Salazar, J. 2001, p. 68)

Para entender la relación entre pedagogía y teatro Arcila (2013), propone que los documentos históricos presentan características dramatúrgicas, al permitir el encuentro con lugares, personajes y situaciones, que son fuentes útiles para estructurar un trabajo de improvisación teatral en el aula, por el otros lado constituyen un aporte que posibilita el proceso de aprendizaje al explorar evidencias del pasado.

Teniendo en cuenta la propuesta de Arcila, el proyecto, entiende la enseñanza de la historia como una actividad reflexiva de los hechos, apalancada por el teatro, que permite dinamizar la actividad de los estudiantes e incentiva la exploración de las fuentes históricas del periodo de independencia de la Nueva Granada; trabajo de indagación que se configura en el principal insumo de inspiración para escribir los guiones dramáticos y posterior puesta en escena.

2.5. La independencia: el tratamiento de la historia

En relación con el tema de la independencia es preciso observar que los estándares básico de competencias para la enseñanza de la Ciencias Sociales, contempla entre su proceder entender la realidad por medio de múltiples explicaciones, que requiere de reelaboración de conocimiento y la construcción de posturas a nivel colectivo; para generar en el aula actuaciones de científico social, de la misma manera el tema propuesto se adapta al eje articulador sobre el manejo del conocimiento propio de las Ciencias Sociales y se encuentra dentro de la subdivisión que define el campo relacionado con la historia y las culturas, así, lo propone esta acción de pensamiento en los Estándares Básicos de Ciencias Sociales(2006), para el grupo formado por los grados octavo y noveno. “Analizo algunas de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que dieron origen a los proceso de independencia” (p. 128).

En el mismo sentido es importante tener en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje (2016), en su segunda versión, si bien, éstos aún se encuentran en construcción; son un referente a tener en cuenta en la medida que se entienden: como un conjunto de aprendizajes que incluyen habilidades, y procedimientos que usan los estudiantes para acceder al conocimiento. En este sentido el derecho básico de aprendizaje número cinco perteneciente al grado octavo es relevante para ésta propuesta por su intención que dice: “Comprende cómo se produjeron los procesos de independencia de las colonias americanas durante los siglos XVIII y XIX y sus implicaciones para las sociedades contemporáneas” (p. 40).

Abordar la historia desde la perspectiva del constructivismo, indica que el estudiante asume una posición crítica para emitir juicios de valor, en una dinámica que le permite complementar los conocimientos iniciales, reforzarlos y actualizarlos, a través de herramientas que ayudan a

explorar diversidad de fuentes, necesarias para favorecer aprendizaje significativo. Al respecto Díaz (1998) propone lo siguiente:

Para el constructivismo, el abordaje de las ciencias histórico – sociales en la escuela debería contribuir al perfeccionamiento de las capacidades de aprendizaje significativo, razonamiento y juicio crítico en el alumno, tendiente a una formación de una visión comprensiva del mundo. En todo caso la meta última (...) es la formación de sujetos libres, autónomos y críticos, con una participación social comprometida. (p. 5)

La estrategia didáctica del teatro pretende seguir el precepto expuesto, en la medida que se expone al estudiante a una gama diferenciada de información histórica, realiza interpretación documental, ejercita la competencia procedimental; además hace énfasis en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, al participar en la producción de las obras teatrales.

La estrategia busca favorecer la calidad de análisis de las fuentes seleccionadas en la Colección Bicentenario, la intención no es abordar cantidad de información, sino aplicar razonamiento a hechos particulares relacionados con el acontecer local, para complementar los conocimientos preexistentes en los estudiantes, centrando la atención en su actividad. Al respecto es pertinente tener en cuenta lo expuesto por Díaz (1998): “Un currículo constructivista toma en cuenta al alumno en su papel de aprendiz y de actor social y considera como punto de partida sus experiencias e ideas previas (p, 6)”.

Generalmente la didáctica de la historia presenta un error al obviar su carácter interpretativo y su método, dinámica que ha involucrado a docentes y estudiantes en explicaciones personalistas. Al respecto es interesante lo manifestado por Díaz (1998):

Enseñar la historia sin clarificar su carácter interpretativo y sin distinguir su método del propio de otras ciencias. Esto propicia en gran medida que los alumnos conciban la historia como un conocimiento factual, que confundan las fuentes y formas de explicación histórica (...) y que paradójicamente, las explicaciones que ofrecen sobre los hechos históricos sean personalistas (p. 3)

Para superar la dificultad planteada, es necesario que el estudiante empiece a usar las herramientas metodológicas propias de la Ciencia Histórica, para que explore nuevas posibilidades de interpretación haciendo uso de fuentes primarias, alejándose de las explicaciones que pueden ofrecer los textos escolares.

Es necesario que los estudiantes comprendan la idea de cambio y los ritmos que tiene la estructura social, contemplar la diferenciación existente entre fenómenos coyunturales (corta duración) y estructurales (larga duración). De la misma forma es importante clarificar que hay etapas de desarrollo que no se han superado y lo normal es que cohabiten con el sistema económico social dominante del momento. Al respecto es importante destacar lo expuesto por Prats y Santacana (2011):

Los cambios no han ocurrido de forma continua y no siempre han sido positivos y progresivos. Los alumnos suelen confundir fácilmente cambio y progreso y, al dar clase a unos adolescentes en proceso de maduración personal, hay que dejar claro que la escala de valores difiere de unas sociedades a otras. Deben estudiarse, así mismo los momentos de transformación acelerada en los que se precipitan todos los elementos que han ido configurando una nueva etapa social, política o cultural (p. 66)

Razón por la cual es necesario tener en cuenta que las fuerzas productivas del pasado son las que impulsan el cambio del modo de producción subsiguiente, en este sentido es necesario simular escenarios donde el estudiante descubre actuaciones y formas de pensar del pasado para retornar su vigencia. Así lo explica Prats y Santacana tomando como muestra la Revolución Francesa:

Podemos encontrar motivaciones y elementos que son un claro fruto de un rebrote de elementos tradicionales que, sin embargo, impulsan la propia Revolución. Por ello, es preciso incorporar elementos históricos que consideren y ejemplifiquen la pervivencia del pasado en sociedades que, en apariencia, ya han roto con él (p. 67).

2.6. La competencia procedimental e interpersonal: saber hacer de la estrategia.

En la antigua Grecia se tenía un equivalente para competencia *ikanótis* que significa la cualidad de ser capaz y en la acepción latina apareció como *competens*, que se concibe como el ser capaz, de acuerdo a estos significados antiguos de competencia concluyen: Mulder, Weigel y Collings (2007), que ser capaz de desempeñar ciertas tareas es una vieja aspiración de la humanidad.

Los autores citados, manifiestan que a pesar de esa vieja aspiración, el uso del concepto competencia es un fenómeno reciente y obedece a los cambios que se agenciaron en el campo educativo, como la introducción del autoaprendizaje, la integración teoría y práctica, y el proceder metodológico propuesto por el constructivismo. (Mulder, Weigel y Collings 2007) De esta aseveración nos proponen que:

El concepto de competencia muestra interés, por tanto en los objetivos significativos y en el contenido del aprendizaje que constituirá el desarrollo personal de los estudiantes y su

posición en el dominio del conocimiento que mejor los prepare para funcionar de manera efectiva en la sociedad. (p. 3)

Mientras Barriga, (2004) estima la competencia como la cualidad para hacer cosas, no en conocerlas, ni en las actitudes que tengamos ante las cosas, pero estos dos elementos confluyen para lograr éxito en una actividad; en segundo lugar la define como el dominio cognitivo de un conjunto de procedimientos para hacer algo por parte de un sujeto consolidándose como un saber procedimental, finalmente determina como criterio para evaluar la competencia la calidad del producto.

Teniendo en cuenta lo planteado por (Zubiría Julián 2006) el concepto de competencia fue objeto de reflexión de los filósofos de Grecia y especialmente hace referencia a la propuesta realizada por Aristóteles, quien explicó la diferencia entre ser en acto y ser en potencia. Luego el maestro nos ilustra que el concepto fue retomado en 1965, en el campo de la Lingüística por Noam Chomsky, quien distingue el término como competencias y actuaciones lingüísticas.

Zubiría (2006) plantea una diferencia sustancial en el concepto propuesto por Aristóteles y Chomsky: para Aristóteles la competencia se hace visible en la actuación, mientras que para Chomsky la competencia es un saber formal innato en el proceder de la adquisición del lenguaje.

Luego explica Zubiría (2006) que el concepto de competencia es reformulado por Hymes, quien propone que la competencia debe ser entendida en contexto, este autor considera que la lingüística solo es un pequeño elemento que entra en juego en la comunicación, que también se debe tener en cuenta el espacio, los lugares, las persona, la sociedad y la cultura. Este planteamiento permite introducir una visión socio cultural de la competencia.

Para claridad de lo expuesto, es necesario establecer las diferencias del concepto chomskiano y el de Hymes a través del siguiente cuadro.

DIFERENCIAS CONCEPTO DE COMPETENCIA	
CHOMSKY	HYMES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ La competencia es parcialmente innata y formal. Corresponde al acto en potencia en el lenguaje aristotélico. ✓ Representa un conocimiento implícito que se expresa en un “saber hacer”. ✓ Es un conocimiento especializado y específico en forma de un funcionamiento mental modular (p. 71 – 72) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La competencia es un conocimiento en acto y no tiene el carácter forma que creía Chomsky. ✓ Representa un conocimiento situado, concreto y cambiante. ✓ El desarrollo cognitivo y lingüístico está altamente marcado, por padres, compañeros y maestros. (p. 73 – 74)

Tabla 1. Diferencias concepto de Competencia, Chomsky y Hymes. Información tomada de Zubiría, J. (2006). Las competencias argumentativas: la visión desde la educación. Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

La conceptualización de Hymes, se adapta al contexto educativo, en la medida que la competencia se desarrolla gracias a la medición entre las relaciones que se establecen entre los participantes en el proceso enseñanza – aprendizaje, que está delimitado por un contexto. Por eso la estrategia didáctica del teatro pretende desarrollar la competencia procedimental e interpersonal, al relacionar las necesidades específicas de los estudiantes sujetos de la experiencia.

En vista de lo anterior es posible comprender que el ser humano tiene una dimensión afectiva, que se desarrolla en la relación con los demás, esta actividad se inició en los albores de la evolución humana para garantizar la supervivencia y hoy sigue vigente. De ahí que es necesario desarrollar esta competencia en los estudiantes por medio del teatro, de igual manera la propuesta de intervención se orienta por los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales (2002), “las competencias interpersonales (...) entendidas como la actitud o disposición de un

individuo para interactuar y comunicarse con otros, y ponerse en el lugar de esos otros, percibiendo y tolerando sus estados de ánimo, emociones y reacciones” (p. 79).

Finalmente y para no olvidar a Aristóteles, en su idea de hombre en acción, la estrategia didáctica pretende aportar al desarrollo de la competencia procedimental, en la medida que los estudiantes usan los rudimentos de la ciencia social para: interpretar los documentos históricos, continuar un proceso de Creación Colectivo y escribir los guiones teatrales, que se consolidan en escena. En este sentido tomamos en cuenta la siguiente conceptualización de competencia procedimental (2002): “se refieren al manejo de técnicas, procesos y estrategias operativas, para buscar, seleccionar, organizar, y utilizar información significativa, codificarla y decodificarla. Competencia necesaria para afrontar de manera eficiente la resolución de problemas en diferentes contextos y perspectivas”. (p. 79)

De acuerdo a la exigencia planteada, es preciso entender, que al texto dramático es una unidad en constante cambio, con cualidad de modificarse de acuerdo a las necesidades del trabajo de Creación Colectivo. Teniendo en cuenta unos referentes básicos que sirven para organizar la información obtenida y plasmarla en escritura.

Con esto se pretende recurrir a una estructura básica del texto dramático, pero sin limitar la imaginación que pueden imprimir los estudiantes, al organizar y relacionar los elementos que lo integren, dejando abierta la posibilidad a la adaptación escénica. Sobre el particular es necesario considerar el razonamiento de Abirached (1993) que plante lo siguiente:

Escribir para el teatro supone de entrada servirse de la dialéctica que presupone, y prever los elementos que los articulen eficazmente: es imposible para el autor pretender que su

proyecto se agota en el libro que ofrece; éste es una imagen provisional que él ha creado y colocado deliberadamente en situación de espera, en una zona intermedia. (p. 13)

Consecuentes con lo propuesto, se considera que el texto dramático: como un modelo que permite organizar sus diferentes elementos, para recrearlos en escena, abierto a la creatividad de quienes lo representan, que permite despertar el interés del receptor final (público). Continuando con lo planteado se tiene en cuenta tres referentes básicos de la estructura; la tragedia, los personajes y el diálogo. En este sentido consideramos relevante el modelo de texto dramático propuesto por Alonso de Santos (2002) en los siguientes términos: “relación funcional y causal (...) entre las partes que constituyen la obra, en especial entre la trama, los personajes, y sus formas de manifestarse (el lenguaje)”. (p. 6)

Es por esto que se tendrá en cuenta estos tres elementos para crear los textos dramáticos, en primer lugar la trama considera la importancia de la lucha de los contrarios con el objeto de mantener el suspenso del drama, imitando la vida, pero en su acción. Como bien lo induce Abirached (1993): “la tragedia es un espejo del mundo, donde se representaría por medio del sonido y la furia, la antinomia entre el orden y el desorden, entre el engaño y la justicia, entre el bien y el mal”. (p. 32) en lo referente a la acción, esta se aleja de la realidad concreta en la medida que amplifica la contradicción que permite sostener el suspenso de la trama, así la explica, Duvignad (1973) este proceder del escritor dramático: “En la acción dramática, la acción se retrasa indefinidamente y el obstáculo se exalta de un modo exagerado; el hombre choca con una barrera insuperable sabiendo que no es capaz de actuar, y esto exalta el poder simbólico del discurso poético”. (p. 20)

En segundo lugar en la estructura dramática encontramos al personaje, que según Abirached (1993) lo concibe: “como una figura surgida de la realidad y como una entidad autónoma que

actúa en un espacio concreto y ficticio al mismo tiempo: palabra cuerpo y movimiento que se ofrece para ser mirado”. (p. 15) El lenguaje teatral se crea para ser dicho y nos permite identificar los personajes en su evolución mediante el transcurso de los acontecimientos que se manifiestan en forma de diálogos y se distancian del lenguaje corriente, como lo confirma Abirached (1993), en las siguientes líneas:

“Para acceder a nosotros el personaje en acción dispone esencialmente de su lenguaje, y este lenguaje es necesariamente de una naturaleza diferente a la palabra de uso cotidiano: se expresa mediante diálogos, monólogos, largos parlamentos o apartes, el personaje es un ser de palabra, que vive en cuanto se dice a sí mismo a través de preguntas y respuestas, de cuchicheos y de gritos, de expansiones y silencios calculados.

El complemento del personaje es la acción, ésta generalmente se hace presente por medio de las acotaciones texto que lo ubica en un tiempo y un espacio que se traduce como un mundo posible a través de la representación teatral.

Finalmente somos conscientes que existen otros modelos de texto dramático como el minimalismo y el anti estructuralismo, pero estamos de acuerdo con la estructura tradicional ya que nos permite tener unos elementos básicos de referencia para organizar el proceso creativo de los estudiantes, proceder que permite ejercitar la competencia procedimental.

2.7. El teatro: bálsamo de la creatividad.

El teatro busca plasmar la experiencia humana en un texto, que a la vez se materializa en la representación, que se realiza ante el público, de acuerdo con Campeanu (1977):

“el teatro podría caracterizarse como el simulacro más completo de la experiencia directa (...) A tal fin emplea personas humanas en papeles determinados, comportamientos y

relaciones, palabras y objetos, gestos y expresiones mímicas, luces y vestidos. De todos estos signos se deriva cierto aspecto de la vida cotidiana que es a su vez signo”. (p. 115)

El teatro es un proceso de comunicación y recepción, estos dos elementos se conjugan cuando, un conjunto de personas re- crean la realidad sobre un escenario, ante un público que contempla la réplica de la representación.

El teatro es un evento de socialización que busca la reflexión del espectador, mediante el uso del código oral, textual y corporal, para transmitir conocimientos, convirtiéndose en un valioso recurso para educar. De acuerdo con Vieites (2017), el teatro nos ubica frente al otro y la historia:

Se representa al otro para conocerlo, para entenderlo, para explicarlo, para interpretarlo, y con él a nosotros mismos porque el otro es nuestro reflejo y nuestro espejo; se recrea el pasado para saberlo y como lección para entender el presente y proyectar el futuro. Y en ese juego con el personaje, con su historia y su circunstancia, con el mundo dramático del que forma parte, el sujeto se socializa, incorpora pautas culturales, cuestiona el mundo, se construye como persona a través de la vivencia, de la experiencia y de la reflexión que todo ello pueda provocar. (p. 1535)

El teatro extracta de la realidad argumentos para simularlos en la escena y los utiliza como metáforas que pretenden iluminar la existencia humana, en este sentido podemos contemplar la siguiente apreciación contemporánea de Osorio:

“El teatro es un arte vivo en el cual un actor o un grupo de actores encarnan conflictos que se desarrollan a partir de argumentos que pueden ser tomados de la historia, la realidad, los mitos o la imaginación. Concibe analogías o metáforas inspiradas en hechos

de la vida recuerdos o acontecimientos reales o imaginarios, con el objetivo de criticar, enseñar, corregir o dar nuevas luces sobre la condición humana”. (Osorio, 2014, p. 7)

De acuerdo con Duvignaud (1966), el teatro conjuga la representación, la creación múltiple, el estilo y la voluntad del dramaturgo, el consejo del director, el juego de los actores y la interacción con el público. Estos elementos se consolidan en la escena ritual, por tanto lo asimila como una ceremonia.

Ahora bien la ceremonia está enmarcada en la vida social, generando la posibilidad de rituales que se pueden considerar como teatro espontáneo, como lo definió Duvignaud, citando a Georges Politzer: “un desarrollo limitado y definido en el tiempo y en el espacio; un segmento particularmente significativo de la experiencia común”. (p. 17)

No obstante entre la ceremonia social y la ceremonia dramática hay un delgado límite que las diferencia. La ceremonia social busca afirmar unos comportamientos que modifican la estructura de un grupo humano determinado; mientras la ceremonia dramática representa la acción pero ésta adopta un carácter simbólico. Así explica esta dualidad Duvignaud (1966): la ceremonia dramática es, por definición, una ceremonia social diferida, suspendida, retenida. El arte dramático sabe que se encuentra al margen de la realidad concreta”. (p. 21)

Para conciliar la diferencia entre ceremonia social y dramática, Aristóteles propone la noción mimesis, que aplica para relacionar el mundo con la escena, por medio de unos procedimientos que permiten el intercambio de información y creación de lenguajes dramático enfatizado en una significación simbólica. Al respecto consideramos el aporte realizado por Abirached (1993), quien manifiesta:

Al aplicarla al teatro, esta función se hace más precisa; teniendo como objetivo representar a los hombres por sus solos dichos y hechos a través del movimiento corporal,

limita su campo de investigación y se sujeta a condiciones formales rigurosas pero no coincide tanto con el objeto que evoca”. (p. 24)

La mimesis no busca representar la realidad absoluta, para brindar la oportunidad de que la puesta en escena quede abierta a la interpretación, a la imaginación, al misterio y la fantasía, en un espacio y tiempo determinado.

La mimesis se incorpora en la representación, recurre al actor para tender un puente entre personaje y espectador. El actor pierde su identidad, desdoblándose en un personaje que muta y se distancia del significado que adquiere en la vida cotidiana. Condición del teatro que se utiliza para la formación actoral, usando como artilugio la máscara, como lo explica Abirached (1993) en las siguientes líneas:

La máscara teatral no podría reducirse a un disfraz (...) hoy se emplea al servicio de la formación del actor para ayudarlo a desprenderse de su personalidad y luego, en una segunda etapa, para encontrar el personaje, (...) empleado un modo de expresión que debe poco a los detalles de su individualidad. (p. 23).

Para la construcción del personaje el actor toma prestado sus sentimientos, vivencias y experiencias, que se despliegan en una cantidad de esfuerzos y movimientos, para conectarse con el público. Ante la relación triangular personaje, actor y público; el maestro Buenaventura (1992), en su escrito Máscaras y ficciones plantea que:

No importan tanto reconstruir el hecho cuanto presentarlo de tal modo que pueda ser visto por muchas caras, que sean sugeridas muchas causas y consecuencias, que sea, en una palabra, antes juzgado que sentido por parte del espectador y antes presentado que vivido por parte del actor. (p. 201)

La representación del actor debe buscar en el espectador despertar un juicio crítico y no una emoción de los hechos que se desdoblán en escena, eso es de tener en cuenta, la necesidad de establecer un equilibrio, entre las ideas que se pretenden transmitir y la reacción manifiesta del público ante la propuesta estética.

El juicio crítico al que hacemos alusión, se debe despertar en el espectador, por eso el actor asume una distancia entre el personaje y el público, ya que es necesario que la obra de teatro motive diferentes interpretaciones. Esta responsabilidad en buena medida recae en el actor, quien según Buenaventura (1992) debe asumir la siguiente actitud:

Si represento a una persona como actor, debo hacerlo de tal modo que si lloro no incite al espectador a llorar conmigo sino a juzgar con emoción mi llanto. (...) Para lograr este efecto debo estar lejos de las lágrimas reales, del llanto “profundamente sentido” debo analizar ese llanto y al reproducirlo incidir sobre su carácter específico, marcar su contenido”. (p. 204)

El actor debe analizar el personaje, cuales es el fin de sus acciones, preguntarse qué significa éste para el público, que caracterización puede darle, como encubrir su personalidad, en últimas usar la máscara, para que aflore y se materialice en la representación escénica. Así lo advierte Buenaventura (1992): “Si es necesario una máscara, usémosla. Busquemos un caminado, una gesticulación, un porte particular”. (p. 204)

La representación está inmersa en la dualidad antagónica entre la identidad del actor y el personaje; el actor debe buscar el tono de voz, desdoblar su personalidad de los libros, de la vida cotidiana, pero a la vez no evidenciar que se alude a la realidad inmediata. Como bien lo describe Abirached (1993): “el actor pierde su identidad para transformarse todo él en una especie de

ideograma en movimiento, su máscara, mucho más que un emblema de la ilusión, se ofrece al espectador como signo de una realidad diferente a la vida cotidiana”. (p. 23)

Como es evidente en la trilogía actor – personaje – espectador, el teatro se configura en una entidad que tiene la facultad de producir cambios emocionales en los sujetos participantes, en una retroalimentación en reflexión y sensibilidad artística que provoca.

Por eso se hace necesario facilitar a los estudiantes las herramientas necesarias para la construcción de personajes, que propicien dinámicas las cuales modifiquen las estructuras de lo aprendido y para que los nuevos conocimientos perduren en el tiempo. De esta forma se entiende que el teatro no es un simple recurso instrumental de comunicación, al contrario, se considera que éste posibilita el cambio de la estructura cognitiva en los sujetos participantes.

Por otra parte, lo anterior llama la atención, sobre la relación escena – público, que según Buenaventura (1992), es lo más importante, porque es una dependencia dinámica sumergida en la historia y que se manifiesta en los cambios de procedimiento del teatro. “Es decir, que eso nos plantea que se trata de una relación histórica, en la que estamos inmersos y sobre la cual tendremos que estar siempre teorizando, tenemos que estar siempre pensando, ya que ella camina históricamente”. (p. 260)

Podemos reconocer que hoy se impone una relación escena – público dinámica, que recurre a los cambios del tiempo, lo que permite la adaptación de obras emblemáticas del pasado a las circunstancias presentes, que se materializa en escena de acuerdo a la capacidad de ajustes que director y actor realicen para las demandas del público actual. Buenaventura (1992), explica que la clave de Brecht, es cuando se da cuenta:

“De la necesidad de una nueva relación con el público, que cuestiona inmediatamente la existente entre director – actor. Una nueva relación con el público no se puede tener (...)

sino nacen nuevas relaciones al interior del escenario, es decir, al interior de la estructura del espectáculo”. (p. 261)

El anterior aporte es valioso, especialmente porque la puesta en escena de las obras de teatro por parte de los estudiantes, se dirige a un público de características heterogéneas, sus pares académicos, padres de familia en condición de ruralidad y docentes, relación que exige procesos de readaptación, en los ensayos previos a la puesta en escena.

Como se observa, el teatro con los elementos que lo conforman, representa una potencialidad para construir ambientes de aprendizaje, perfilándose como una experiencia significativa susceptible de regular, verificar y evaluar cómo proceso.

Llegando a este punto es pertinente recordar algunos esfuerzos teatrales en Colombia, relacionados con educación de niños y jóvenes, recogiendo los planteamientos realizados por Reyes (2014), quien destaca: Los Cuentos Pintados de Rafael Pombo, donde están plasmados creaciones emblemáticas como Simón el bobito, El renacuajo paseador y La pobre viejecita, que fueron y son objeto de escena teatral. Nos comenta el autor que Oswaldo Díaz Díaz, dirigió los grupos de teatro del colegio San Bartolomé y el Gimnasio Moderno y en donde se destacó la obra *Blondinette*, la cual se presentó en el contexto de La Segunda Guerra Mundial, por lo que refleja el exceso de poder y atropellos del nazismo. De igual manera, el autor comenta que Sofía de Moreno y Ángel Alberto Moreno en la academia de Teatro Don Eloy, formaron un grupo de jóvenes actores y montaron en escena, las siguientes obras: *José Dolorcitos*, *El niño que soñaba*, *El abuelo Rin Ron*, *Brujas modernas*, *El burrito que quería cantar*, *La viejecita de la gruta* y *Pulgarcito y pulgarcita*. De la misma forma nos comenta que el dramaturgo, Carlos Parada docente en varios colegios de Bogotá, fundó el grupo *Teatrova* y presentó las obras dirigidas a

niños y jóvenes, El sueño del pongo, Cuentos del común, El Dorado colonizado, El país del calandrajó y El cuento del gato ratón. (p. 26 – 27)

Destacamos aparte a Jairo Aníbal Niño que escribió las obras de teatro para público infantil como La espada de madera y una segunda versión llamada Triqui triqui tran, que presentó con su grupo de títeres Juan Pueblo. Y por último hacemos alusión al maestro Buenaventura, en palabras de Reyes (2014):

En la búsqueda de un repertorio adecuado para formar un público joven para el teatro, el dramaturgo más importante y fecundo del siglo XX en Colombia, Enrique Buenaventura, realizó varias adaptaciones de cuentos tradicionales, con su personal estilo satírico y juguetón, como Aladino y la lámpara maravillosa, El tío conejo zapatero, Alí Babá y los 40 ladrones, La Cenicienta, Caperucita Roja y Pinocho y Los tres mosqueteros. Años más tarde volvió a escribir para niños dos divertidos farsas de títeres, La hija del jornalero y La sopa de piedritas. (p. 27)

Cardona, (2006), llama la atención sobre uno de los dramaturgos más importante de Colombia, esta investigación del doctorado en educación de la Red de Universidades en el ámbito colombiano, lleva el título de: *Enrique Buenaventura: Acerca de un “hombre de teatro” que transformó la enseñanza teatral en Colombia*. Este estudio rastrea en la obra del maestro, una propuesta pedagógica en torno a la formación de actores, producto de la reflexión de su larga experiencia como docente. Este rasgo de su obra, se ubica en el periodo comprendido entre 1958 – 2003, en aproximadamente 25 documentos en los que Cardona plantea identificar los conceptos de *formación, enseñanza teatral, currículo y didáctica del teatro*, planteamientos relacionados con una corriente pedagógica determinada y con componentes de la didáctica como un sistema complejo.

Generalmente se tiende a confundir los conceptos de teatro y drama, el teatro tiene que ver con la concepción de los textos dramáticos y la producción que se refleja en el escenario, mientras el segundo está relacionado únicamente con la representación. Para el caso de la estrategia didáctica nos parece conveniente tomar el teatro, al considerar que es más apropiado para desarrollar la competencia procedimental e interpersonal.

Finalmente, es importante tener en cuenta la función del teatro en la escuela, no sólo para presentar obras dramáticas en los actos culturales, sino explorar la inmensa experiencia desarrollada en el aula, sobre este particular esta la visión ofrecida por Bonilla:

“El teatro es una actividad educativa que implica el desarrollo de la personalidad en el que se ejercita al niño en el trato social y observación del carácter. Contribuye a la formación y cultivo de la cultura y, por ende, a su sensibilidad. Constituye un medio eficaz que requiere y promueve valores que despiertan su humanidad, teniendo conciencia de ellos y provocando su participación de manera espontánea y sociable”.

(Bonilla, M. 2014 p. 79)

En relación con lo expuesto, la estrategia didáctica se auxilia del Método de Creación Colectiva (se amplía su concepción en el capítulo III), propuesto por el maestro Enrique Buenaventura, en la medida que considera como eje dinamizador las contradicciones sociales, para encontrar soluciones a las dificultades que plantea el proceso de escritura de textos dramáticos y su posterior producción escénica.

3. Los recuerdos: anclaje de nuevos conocimientos

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio.
Enunciara este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.
Averígüese esto y enseñen consecuentemente” (Ausubel. 1983. P. 6)

El anterior enunciado propuesto por Ausubel, llama la atención sobre la importancia que tiene, indagar conocimientos previos, para emprender procesos de aprendizaje que canalicen cambios significativos en la estructura cognitiva.

La propuesta de intervención en el aula: el teatro como estrategia didáctica, considera necesario iniciar el proceso activando los saberes previos para planificar el procedimiento a seguir, incorporar los contenidos de la Colección Bicentenario, en la enseñanza de la historia.

Organizar los pasos para una clase es importante, en la medida que condiciona la estructura cognitiva de los educandos a los nuevos aprendizajes. Así lo demuestra Rodríguez (2008) al afirmar que: “La presencia de ideas de anclaje en un nivel óptimo de abstracción, generalidad y exclusividad en la estructura cognitiva, adquiere una importancia fundamental como variable previa del aprendizaje significativo y en su retención” (p. 14).

El anterior procedimiento es necesario como lo confirma Rodríguez (1989), apoyándose en Ausubel, al respecto nos dice la autora: “éste es el constructo esencial de la teoría que Ausubel postuló; según él, los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, esto es, como mentes en blanco, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo” (p. 32). El papel del docente está, pues, en llevar a cabo esa manipulación de manera efectiva.

Ante esta recomendación no es menor la tarea de indagar los conocimientos previos de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa El Socorro. Para dar cumplimiento a este

cometido, se recurrió a la técnica de observación, con el fin de reconocer la realidad educativa, recolectar datos pertinentes y válidos que determinen el nivel de comprensión de los estudiantes.

En este sentido nos ilustra Muñoz (2010), “En otras palabras cualquier sujeto puede observar “algo” o “algún fenómeno” sin la necesidad de proponerse criterios específicos; sin embargo, en el caso del educador, asumidas las características propias de los componentes científicos de observar, está obligado a plantear y delimitar criterios de observación que le permitan obtener, recopilar y analizar datos e informaciones de primera mano en función de prestar atención al comportamiento de habilidades cognitivas, afectivas, actitudinales y psicomotoras de sus estudiantes” (p 135).

Para lograr el anterior cometido se emplea la técnica de grupo focal. **(a)** Introduciendo la temática central de forma general, **(b)** motivando la participación; **(c)** realizando preguntas abiertas que requieren más de una respuesta y tiempo suficiente para responder, **(d)** se orienta la discusión en un clima de respeto y apertura (diálogo informal), finalmente se presenta un resumen. El grado octavo está conformado por 19 estudiantes, ante lo planteado es necesario formar dos grupos para garantizar calidad de las respuestas emitidas por los participantes.

En consecuencia es necesario construir instrumentos de recolección de datos, que contemplan criterios claros, pertinentes y explícitos, para obtener información válida y confiable de los conocimientos previos. Atendiendo a la recomendación de Muñoz (2010):

El criterio evaluativo, es quizás, el primer elemento técnico que señala el grado de desarrollo educativo deseable, que el educador espera lograr de sus estudiantes. El criterio evaluativo en sí mismo es un parámetro o un principio que permite visualizar, generar expectativas de logro de los aprendizajes, y para ser más preciso, cualquier tipo de criterio (...) es la base de un juicio evaluativo (p. 121).

Con respeto al criterio se diseñan unos descriptores que son necesarios para establecer secuencias ordenadas de las respuestas de los estudiantes, procedimiento que configura un patrón de observación para afinar el juicio de valor. Miremos lo que plante Muñoz:

“Cada descriptor explicita una ponderación o puntaje que facilita con mayor precisión el juicio de desempeño del estudiante. Los descriptores a su vez, orientan diversos niveles de logro: desde aquellos estudiantes que se ubican en un logro superior, otros en logros deseables que responden al objetivo didáctico; otros estudiantes, en cambio, están bajo ese logro y, finalmente, aquel grupo que no alcanzó el logro y requiere un refuerzo adicional”. (Chaves, 2010, p. 124)

Del criterio y descriptores se derivó el indicador que es necesario en la medida que permite prever las conductas que van a ser observadas en la indagación de conocimientos previos, que relacionan temas que inciden en la independencia de Colombia como la Ilustración y la misma Revolución Francesa, además de acontecimientos locales relacionados con el Movimiento Comunero, la Expedición Botánica, los participantes de la gesta libertadora y la “Patria Boba”. El siguiente ejemplo ilustra la estructura del instrumento diseñado:

OBJETIVO	
Generar espacios para el reconocimiento de conocimientos previos, intereses y encuentros con diversas fuentes históricas de la independencia de Colombia.	
CRITERIO	CARACTERÍSTICAS
Conceptos de Independencia e Ilustración y manejo de contenidos sobre la Historia de la Independencia en Colombia.	Distingue las principales ideas de la revolución Francesa que influyeron en el proceso de independencia de Colombia.
INDICADOR	
Distingue las principales ideas de la Revolución Francesa que influyeron en el proceso de independencia en Colombia, manifestadas a través de discusiones grupales.	
PUNTAJE	DESCRPTORES
1	No conoce las principales ideas de la Revolución Francesa.
2	Conoce algunas ideas de la Revolución Francesa pero no las relaciona con el proceso de independencia en Colombia.

3	Conoce las principales ideas de la revolución Francesa pero no las relaciona con el proceso de independencia en Colombia.
4	Conoce las principales ideas de la Revolución Francesa y las relaciona con el proceso de independencia en Colombia.

Tabla 2. Instrumento de Evaluación Saberes Previos. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

Para indagar estos conocimientos previos se diseña preguntas para orientar la discusión de los grupos focales donde encontramos los siguientes resultados.

Al averiguar los conocimientos de la Revolución Francesa, los estudiantes no ubican este acontecimiento en ningún continente, indistintamente para ellos Europa y América hacen parte de un mismo territorio. En consonancia el estudiante No. 5 manifiesta: “Los campesinos y criollos protestaron porque el reino de los Españoles estaba cayendo, entonces hubieron guerras porque alzaron los impuestos y de la noche a la mañana ya fusilaron a los líderes quienes estuvieron al mando de los campesinos”. (Estudiante No. 5, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

El desconocimientos de los postulados de la Revolución Francesa es notable, la mayoría de estudiantes se ubican en nivel de desempeño uno, mientras que una minoría conoce medianamente postulados de la Revolución Francesa, pero cuando se indaga que relación tuvo este acontecimiento con la Independencia de Colombia, la respuesta es nula. Ningún estudiante alcanza el nivel de desempeño que establece relaciones entre los postulados de la Revolución Francesa y la independencia.

En consecuencia este tipo de aprendizaje histórico, obedece a sistemas de enseñanza aislados que privilegian lo anecdótico sin tener en cuenta ningún tipo de relación, política, cultural y económica de otros contextos. Como lo señaló Bloch (1982), en su libro introducción a la historia., “ninguno comprenderá, si está aislado, ni siquiera a medias. No comprenderá ni su campo de estudio. Y la única historia verdadera que se puede hacer sino en colaboración con la historia universal”. (p. 41)

Los problemas de ubicación temporal obedecen a patrones impuestos por la vida moderna, al desconocimientos de la utilidad que tiene la historia para aprender de los errores del pasado y no volverlos a cometer en el presente, pero entre más se desarrolla la tecnología, más remoto se ven los aportes de los antepasados. Así mismo lo confirma Bloch (1982): “No sin cierta razón, el hombre de la edad de la electricidad o del avión se siente muy lejos de sus antepasados. De buena gana e imprudentemente concluye que ha dejado de estar determinados por ellos”. (p. 32)

Al interrogante si conoce los fundamentos de la Ilustración, los estudiantes relacionan este movimiento con los criollos, pero esta clase social es ubicada en Europa, específicamente en España, además tienden a comprender que es cercana al rey. La totalidad de los estudiantes se pueden ubicar en el nivel de desempeño que estipula no conocer los fundamentos de la Ilustración.

Los estudiantes demuestran tener un leve conocimiento sobre este movimiento cultural, pero no encuentran ninguna relación de sus postulados, que impulsaron el movimiento insurreccional en la Nueva Granada. Para muestra los siguientes ejemplos:

Unas personas querían seguir como en la Edad Media, es decir insistían en seguir creyendo en dioses, mientras que otras personas se alejaron de ese pensamiento (Estudiante No. 7, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017). Quienes practicaban medicina natural eran considerados brujos y quemados, mientras otras personas estudiaban astronomía y explicaban a través del razonamiento y dejaron a un lado a Dios. (Estudiante No. 6, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

Esta falta de conocimiento de la Ilustración, es el producto de privilegiar una historia que pretendió formar una conciencia nacional, estimulando el odio a lo extranjero, con rasgos de etnocentrismo, con relatos históricos fuertemente fundamentados en la religión. Al respeto

miremos el siguiente relato de Prast, Santacana, Lima, Acevedo, Carretero, Miralles, y Arista (2011):

“La enseñanza de la historia en la escuela obligatoria se ha basado tradicionalmente en la construcción de unos relatos cuyos ingredientes se cocinaban en los despachos ministeriales; el plato que se le servía al cuerpo docente – y por lo tanto también a los niños – contenía los siguientes ingredientes: por una parte, un contenido político que vigorizaba el sentimiento nacionalista y, por otra un contenido de tipo cultural que fortalecía la autoestima de los miembros de esta comunidad nacional. Este relato también contenía pequeñas o grandes dosis de etnocentrismo e incluso el estímulo del odio hacia los países vecinos considerados rivales. Naturalmente, el relato histórico se fundamentaba en los países cristianos (...) en una base indiscutible”. (p. 51)

Ahora bien, se entiende que el movimiento de la Ilustración contradice esta postura en la medida que pretende dominar con la razón los cambios profundos de la sociedad en contra de la tradición teocéntrica imperante hasta esos momentos, además tiene una construcción teórica cercana a la filosofía, que exige de los docentes orientar la asignatura con mayor grado de fundamentación, que no fue tomada en cuenta, al solventar otras necesidades como atender los multigrados de acuerdo a la exigencia de Escuela Nueva. Miremos la complejidad que implica El Movimiento de la Ilustración según el historiador Ocampo (1994):

“En la historia de Colombia y en general del mundo de occidente, el siglo XVIII es llamado de la ilustración o del “iluminismo”, si tenemos en cuenta que su espíritu secular esta alrededor del antropocentrismo, el racionalismo, el nacimiento de las nuevas ideologías y en aquellas fuerzas espirituales y socio –

políticas que impulsaron el cambio radical en las estructuras de la sociedad tradicional, y cuya culminación para el mundo americano fue su proyección en la Revolución de Independencia y en el surgimiento de los Estados Nacionales. (p. 149)

Para solventar la dificultad de contextualizar los acontecimientos del pasado, con hechos internacionales, regionales y los movimientos culturales es necesario, incluir en la enseñanza de la historia, tópicos como la Ilustración que no solo dan fundamento para entender el pasado, sino que pueden ayudar a dar sentido a la existencia presente.

El Movimiento Comunero se constituye en el antecedente que desembocó en los levantamientos nacionalistas que luego consolidaron la independencia frente al control ejercido por la corona Española. El conocimiento que expresan los estudiantes ante ese hecho está relacionado con Manuela Beltrán, quien arrancó en la localidad del Socorro el edicto que imponía impuesto. Ante lo manifestado varios estudiantes se ubican en nivel uno de desempeño que les permite conocer algunos aspectos del movimiento comunero, lo entienden de forma aislada y no lo relacionan como inicio del proceso de Independencia de la Nueva Granada. Al respecto analicemos los siguientes testimonios de los estudiantes:

Los hechos que puedo narrar es que las protestas, hechas por los campesinos no funcionaban, los campesinos tendían a atacar con violencia a las otras personas que tenían más poder, pero estos acababan con la vida de los líderes que organizaban la protesta (Estudiante No. 1, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

En el anterior relato se encuentran elementos diacrónicos, en el sentido que el estudiante toma elementos de la actualidad para tratar de explicar los hechos relacionados con el movimiento comunero, interpretación que queda fuera de la relación con su contexto particular. Al respeto

sobre este particular Bloch (1989) se refiere de la siguiente manera: En una palabra, un fenómeno histórico nunca puede ser explicado en su totalidad fuera del estudio de su momento (...) Ya lo dijo el proverbio árabe antes que nosotros: “los hombres se parecen más a su tiempo que a sus padres”. (p. 31 – 32)

En el siguiente testimonio que se destaca dentro de la generalidad se puede evidenciar algún conato de relación entre el local y universal, condición principal para aproximarse a comprender los hechos pasados, como lo propuso Bloch (1989): “Ninguno de ellos comprenderá, si está aislado, ni siquiera a medias. No comprenderá ni su propio campo de estudio. Y La única historia verdadera no se puede hacer sino en colaboración es la historia universal.

Eran acusados ante el tribunal por cargos de rebeldía, estas personas eran mal vistas por la corona y recibían unos castigos a muerte, en frente de los manifestantes en las plazas, para que tengan miedo (Estudiante No. 6, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

A diferencia del anterior testimonio una gran parte de los estudiantes toma este hecho de forma aislado y el levantamiento lo relacionan con el descontento de los comuneros frente al alza de impuestos, sin explicar el origen de los mismos; bien lo enseñaba Bloch (1989): “leyendo ciertos libros de historia se creería que la humanidad está compuesta únicamente de voluntades que están regidas por la lógica, para quienes sus razones de obrar no tuvieran jamás el menor secreto” (149)

Las razones de obrar en contra del alza de impuestos bien las explica Ocampo (1994) en el siguiente relato:

Un problema económico que presentaba el Nuevo Reino de Granada en los finales del siglo XVIII era la decadencia de la producción minera y la crisis fiscal, según la cual, los

pocos ingresos que se obtenían eran absorbidos, casi en su totalidad, para los gastos internos de la colonia (...) lo cual hizo necesario la reforma fiscal (p. 186)

Con esta cita dejamos la disertación de este tópico para adentrarnos en los conocimientos de los estudiantes concernientes con La Expedición Botánica, movimiento que impulsó la divulgación de las ideas de la Ilustración en gran parte de la élite criolla que luego integró el movimiento independentista. Miremos al respecto las siguientes opiniones de los estudiantes:

Grupo que salió al campo para estudiar plantas y animales, encontrar medicinas naturales y mejorar las formas de vida (Estudiante No. 18, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017). La expedición botánica fue dirigida por José Celestino Mutis y se realizaron estudios de medicina y astronomía (Estudiante No. 3, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017). Se presentó un desarrollo en la época porque descubrieron que lo alto era frío y abajo como en el mar era más caliente (Estudiante No. 17, Comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

Si bien los estudiantes manifiestan cierto conocimiento de lo sucedido con este movimiento no se identifica la relación que tuvo el mismo con la formación ideológica y política de la generación de criollos que luego dirigió el movimiento independentista.

Cuando se indaga a los estudiantes sobre acciones que desarrollaron los dirigentes de la Independencia, estos se sienten cómodos en este tópico, aunque la información dada sobre los personajes es incompleta, se percibe una remota idea de lo que hicieron, otra vez se presenta la interpretación sincrónica, por ejemplo: a Antonio Nariño lo ubican en Francia, pero no dan ninguna razón de esta inconsistencia, incluso ninguno lo relaciona con la traducción de los derechos del Hombre, se puede apreciar que se hace énfasis en la historia de héroes y la memorización de datos, los cuales nos permite obtener una visión integral de aquellos hechos del

pasado, por lo tanto es necesario cambiar este proceder bien nos lo recomienda Febvre (1982), “sin duda son hechos históricos y, en nuestra opinión, más importantes que la muerte de un soberano a la conclusión de un tratado efímero”. (p, 20)

En relación con el período histórico denominado “patria boba”, curiosamente dan respuesta que intentan explicar la diferencia entre federalismo y centralismo, varios estudiantes lo manifiestan, pero no entienden el enfrentamiento que tuvo la élite criolla por consolidar el Estado nacional con uno de los modelos propuestos. A pesar de estas opiniones la mitad de los estudiantes se los puede ubicar en desempeño bajo, o sea desconocimiento de este periodo, la otra mitad se ubican en nivel de desempeño que les permite conocer algunos rasgos de los aportes realizado por los próceres de la independencia.

De lo anterior deriva la necesidad de implementar el teatro como estrategia didáctica para el aprendizaje de la historia, que promueva el acercamiento del estudiante a los rudimentos necesario para analizar la sociedad objeto de aprendizaje, dejando a un lado el adoctrinamiento y la memorización de datos, para dar paso a una interpretación que relacione el contexto local con el nacional, la política, la economía y la cultura. Para superar las dificultades encontradas. Como lo recomiendan Prast et al. (2011):

“Y es que la enseñanza de la historia ha superado los viejos sistemas memorísticos de fechas, reyes, batallas y glosas de las gestas nacionales. La renovación de la historiografía, los avances en la pedagogía y la psicología, así como la propia evolución social, han hecho obsoleta la tradicional función educativa de la historia que pretendía, simplemente, adoctrinar. En la actualidad se está imponiendo una orientación que aspira a dar una visión de la historia más ligada a la vida de las

sociedades y las regularidades y los cambios que se producen en la evaluación histórica". (p. 61)

En consecuencia estos conocimientos previos, abren una posibilidad importante para relacionarlos con la información dispuesta en fuentes históricas dispuesta en la Colección del Bicentenario, con el fin de facilitar la relación de lo ya conocido con el nuevo contenido. Para esto se utiliza como guía la caracterización de los documentos históricos, para entender la relación que guardan con el contexto histórico en cuestión y se conviertan en unos saberes funcionales que se reflejaran en la producción de guiones dramáticos.

3.1 Fuentes de la historia: adolescentes con destino al pasado

Los adelantos tecnológicos permiten compartir gran cantidad de contenido audiovisual de forma vertiginosa, produciendo una sensación que pondera el presente, olvidando los aportes que realizaron generaciones pasadas.

En los conocimientos previos expresados por los estudiantes de grado octavo se puede apreciar este problema, que de acuerdo con especialistas en enseñanza de la historia está asociado a la etapa adolescente, pero que puede ser solucionado en la medida que se recurra a estrategias encaminadas a fortalecer el proceso procedimental e interpersonal, para el aprendizaje de la historia. Al respecto es importante tener en cuenta la siguiente apreciación de Bloch (1989)

Supone en primer lugar que las condiciones humanas han sufrido en el intervalo de una o dos generaciones un cambio no sólo muy rápido, sino también total, como si ninguna institución un poco antigua, ninguna manera tradicional de actuar hubieran podido escapar a la revolución del laboratorio de la fábrica, eso es olvidar la fuerza de inercia propia de tantas creaciones sociales. (p. 34 -35)

Por consiguiente el adolescente requiere comprender que la historia tiene una función interpretativa, a fin de llegar a este propósito es necesario que utilice los rudimentos metodológicos de esta disciplina, proceder que ayuda superar la visión personalista generalizada en la juventud actual. Sobre lo estimado es importante tener en cuenta lo propuesto por Carretero y Montanero (2008):

Por otro lado los eventos históricos están a menudo protagonizados por individuos y grupos humanos cuyos valores y motivaciones desempeñaron un papel crucial. Su interpretación puede ocasionar diversas dificultades. Se ha constatado una tendencia presentista que acompaña a los razonamientos de la mayoría de los adolescentes, con una escasa conciencia de la diferencia socioeconómica, política o cultural de otras épocas. (p. 135 -136)

Ahora bien Prats, (2011) propone una didáctica de la historia donde se involucre al estudiante, en los proceso de análisis e investigación, propios de esta disciplina, acorde con este planteamiento es necesario que el educando acceda a fuentes históricas para diferenciarlas, clasificarlas y evaluarlas.

De acuerdo a lo esbozado, se pretende que el estudiante use procesos de razonamiento crítico, caracterizando las fuentes de la historia. Es necesario explicar que alcanzar esta condición en los jóvenes es complicado; como lo demuestran Carretero y Montanero (2008): “En este contexto, enseñar a razonar y pensar críticamente se revela como un objetivo complejo, que no se debería esperar alcanzar sin un tratamiento explícito en el currículo y en el aula”. (p. 136)

A pesar de la complejidad que implica enseñar la historia, para desarrollar el pensamiento crítico, no debemos desistir de este objetivo. Es posible encontrar estrategias que permitan iniciar el desarrollo de esta actividad en los estudiantes adolescentes, quienes se encuentran en búsqueda

de identidad recurriendo a explicaciones desde diferentes puntos de vista, cualidad que potencia el pensamiento crítico. En este trabajo se acoge a lo propuesto por Prats y Santacana: (2011)

El desarrollo del pensamiento crítico se estimula con el uso técnicas elementales de crítica de textos, planteando los siguientes interrogantes: ¿Quién los escribió? ¿Para qué y para quienes lo escribieron? ¿Cuándo y dónde se escribió? ¿En qué bando, facción o ideología se hallaba al autor o autores del texto? Todos estos interrogantes, que constituyen la base del análisis crítico de textos, deberían necesariamente formar parte del método que la escuela enseñe”. (p. 44)

Teniendo en cuenta las anteriores observaciones, la estrategia didáctica propuesta considera el desarrollo del pensamiento crítico, dentro del marco de caracterización de fuentes primarias, no para que el estudiante se convierta en un auténtico investigador histórico, pero si, para para que se dé cuenta, de la existencia de diferentes interpretaciones de un hecho de este tipo, así los educandos toman conciencia de la necesidad de entender la historia en una dinámica de verdad relativa; combatiendo el absolutismo que se legitima en la autoridad discursiva que representan los textos escolares y/o el profesor en el aula.

De acuerdo con estos planteamientos, se considera necesario concentrar la atención en el análisis de fuentes históricas, relacionadas con el tema de la independencia de la Nueva Granada, recopiladas en la Colección Bicentenario, con el propósito de presentar una versión diversa de los hechos sucedidos, paso indispensable para que docente y estudiantes integren algunos procedimientos propios de la labor del científico social.

La Colección Bicentenario, se considera el recurso más adecuado para cumplir con la fase de análisis de fuentes documentales, en la medida que es un material que está disponible en la institución y permite el acceso a un buen número de documentos, abriendo la posibilidad para

que los estudiantes tengan una perspectiva generalizada de hechos relacionados con la independencia de la Nueva Granada.

Los criterios que se tienen en cuenta para utilizar la Colección Bicentenario son tres: **(a)** sus contenidos elaborados por especialistas en la materia, **(b)** la inclusión de fuentes históricas de tipo legal, económicas, políticas y culturales y **(c)** la variedad de documentos como: poemas, relatos de viajeros, fabulas, narrativa, cartas y artículos de periódicos.

Como se explicó anteriormente, se pretende desarrollar pensamiento crítico con preguntas orientadoras que permitan caracterizar los textos, actividad que se convierte en punto de inicio de la formación histórica, usando rudimentos propios de esta ciencia. Por esta razón creemos conveniente la metodología propuesta en la Colección Bicentenario (2009) que contempla lo siguiente:

(...) esto no significa que la intención de este documento sea convertir a los estudiantes o docentes en historiadores profesionales. (...) esta Guía debe considerarse como una especie de kit de laboratorio del quehacer histórico, que abre la posibilidad de experimentar con los “útiles” de un historiador en el aula de clase. (p. 21)

Con la intención de seguir las recomendaciones expuesta, en primer lugar se explica a los estudiantes la diferencia entre fuentes primarias y secundarias. De la siguiente forma: las fuentes primarias tienen que ver con escritos producidos en la independencia, mientras las secundarias son relatos reelaborados e interpretados por expertos posteriormente.

Por lo tanto se propuso para explorar los textos históricos, el siguiente instrumento, encaminado a caracterizar y analizar algunos de los documentos contenidos en la Colección Bicentenario.

1. IDENTIFICAR DOCUMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Quién es el autor? ✓ De qué trata la fuente. ✓ Fecha y lugar en el que fue escrita. ✓ Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial, oficial o privado.
2. EXPLICAR DOCUMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explique lo que el autor quiso comunicar.
3. INTERPRETAR	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Relacione la fuente con el contexto político, económico y social de la independencia. ✓ Destaque las causas y consecuencias. ✓ Emita un juicio sobre la fuente.
4. REDACTAR COMENTARIO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Introducción. ✓ Explicación. ✓ Conclusión.

Tabla 3. Instrumento Caracterización Fuentes Históricas. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

Como se explica en el capítulo dos, el teatro como estrategia didáctica busca favorecer la competencia interpersonal, en este sentido se decide formar grupos de trabajo, se entrega el material (Colección Bicentenario) con el propósito de realizar una exploración inicial y facilitar la conexión necesaria para establecer la relación entre los conocimientos previos y los nuevos que se van a caracterizar, como lo podemos apreciar en la siguiente fotografía en donde los estudiantes están consultando la Colección Bicentenario. (Véase figura 3.)



Figura 3. Fotografía de Juan Carlos Bolaños. (El Socorro. 2017). Archivo de este proyecto. Pasto, Nariño.

A continuación se hace entrega de la Colección Bicentenario a los grupos, quienes realizan una exploración inicial de todos los documentos contenidos en ella, con la intención de permitir sin artificios, el enlace entre conocimientos previos y los nuevos, dejando al interés de los grupos de trabajo, la selección de las fuentes históricas que son objeto de análisis.

Conviene subrayar para lo propuesto, la recomendación realizada por Ramírez: (2009) quien habla de la importancia de mantener el interés de los estudiantes, al construir con su participación los planes de estudios emergentes que se conceptualizan de la siguiente forma: “se diseña para periodos relativamente cortos (...) puede ajustarse con circunstancias no previstas; impulsa el trabajo pedagógico en diversos escenarios; propicia la construcción de conocimientos y es vivencial” (p. 96).

Como resultado de la exploración de los contenidos de la Colección Bicentenario, los grupos de trabajo seleccionaron los siguientes tomos: Castas, mujeres y sociedad en la independencia, Poemas, fabulas e historias de la independencia, Religiosidad y fiestas en la independencia, además, Te cuento la independencia.

Si bien, las temáticas seleccionadas por los estudiantes están dentro del marco de los estándares curriculares de Ciencias Sociales de grado octavo, se estructura un plan de estudios emergente con las siguientes temáticas, de las cuales se hace una breve reseña para su conocimiento y entendimiento. Este insumo permite comprender los pasos relacionados con la redacción de guiones y posterior producción de las obras de teatro.

Con respecto al tomo Castas, mujeres y sociedad en la independencia, el grupo (Mueran los Blancos y los Godos, MBG) selecciona, la fuente histórica escrita por Valencia (2003): ¡Mueran los blancos y los ricos! Participación de los negros en el proceso de independencia del suroccidente colombiano. Resumiendo el documento se refiere al poco interés que tenían los

mestizos y afrodescendientes por apoyar la causa patriota o la del rey, por lo que Miguel Tascon gobernante del Cauca se vio en la obligación de ofrecer la libertad a los esclavos, con el fin de conseguir su apoyo para la corona española, que desencadenó movimientos de resistencia que aprovecharon la oportunidad para desertar y huir a zonas inhóspitas configurando el movimiento de cimarronismo; la situación no cambió cuando Simón Bolívar también ofreció la libertad a los esclavos con el fin de reclutarlos para la causa independentista, a partir de la creación de las leyes abolicionistas se aceleró el proceso y los esclavos reclamaban su libertad por vías legales o acogiéndose a la libertad de vientres, debilitando la estructura social de la clase privilegiada del momento.

En segunda instancia, se encuentra el tomo Poemas, fábulas e historia de la independencia, el grupo (Nariño Ejido de Pasto, NEP) los estudiantes seleccionan la fuente histórica titulada; memorias de un abanderado: acción de Juanambú, Nariño en los ejidos de Pasto, 1876. De autoría de José María Espinosa y Prieto (1876), testigo de excepción, ya que como abanderado del ejército patriota acompañó a Nariño en la Campaña del sur, describiendo los relatos de las batallas de Calibío, Alto Palace, Juanambú, Tacines y Los ejidos de Pasto, y finalmente describe la captura de Nariño por parte de los pastusos.

Para el tomo Religiosidades y fiestas en la independencia, el grupo (Cristo y el Diablo, CYD) decide trabajar con el documento denominado, Cristo y el diablo como imaginario de salvación del alma escrito por el Antropólogo Llanos (2007), el texto en una primera parte trata sobre la iconografía religiosa en la época de independencia resaltando: la vida de Jesucristo, la sagrada familia, Adán y Eva.

Posteriormente diserta sobre el ideal de belleza y horror que produce las heridas en el cuerpo de Cristo. En segundo lugar se encuentra la representación del cuerpo del demonio, que al

contrario era bestial, y la descripción del infierno que ofrecía el sufrimiento eterno a las almas pecadoras con el fin de intimidar la existencia de quienes optan por el camino de la herejía. Comenta el autor que la figura del demonio se utiliza para generar miedo colectivo en los indígenas y de esta forma constituir un imaginario, que determinó el comportamiento social de la época. Para lograr este propósito curiosamente en la predica se utiliza el teatro, así lo hizo Fray de Santa Gertrudis en la plaza de Tunja, quien puso en escena cuatro negros encadenados, con los afros desordenados, las caras pintadas de rojo y fuego en sus manos, quienes salen por cada una de las esquinas de la plaza, haciendo creer a los asistentes que emergían de la profundidades del infierno, acto que produjo una gran conmoción entre los asistentes. Así, se puede entender cuál era la estrategia de adoctrinamiento de la época.

Finalmente, el último grupo de estudiantes (LA POLA) decidieron trabajar, el documento denominado: “Te cuento la independencia”, un libro escrito por historiadores, quienes adaptaron los relatos históricos al lenguaje de los niños, utilizando el cuento como modalidad discursiva para presentar los contenidos de esta disciplina.

El grupo de estudiantes está compuesto por un joven y tres señoritas que proponen el relato titulado: “El día que la Pola fue salvada de morir”, interesados por profundizar en la vida de Policarpa Salavarrieta y motivados por la telenovela que se emitían en ese momento. La idea central que expone Guarín (2009) en el cuento gira en torno a la escritura de la obra de teatro que encargó el General Santander al Dramaturgo José Domínguez Rocha, la primera puesta en escena se realiza en Funza, obteniendo gran reconocimiento entre los asistentes, prestigio que obliga a presentarla en Santa Fe de Bogotá. De esta forma el autor de la obra se consagra como el precursor del teatro en el país. Posterior a los cinco años; la obra de teatro tiene la oportunidad de ser dirigida al público en la gallera de la misma ciudad, pero sucede algo inesperado, el público

asume una posición a favor de la actriz que representaba a La Pola, el auditorio de repente comienza a insultar a los actores que hacían de soldados españoles, la situación se pone cada vez más incómoda y al final don José Domínguez se ve en la obligación de cambiar el acto final, salvando a la heroína del fusilamiento para calmar los ánimos de los asistentes.

Estimado lector, antes de continuar aprovecho para explicar lo siguiente: en las anteriores referencias de fuentes históricas, entre paréntesis se muestra el nombre escogido por cada grupo de trabajo para identificarse, en adelante se tendrá cuenta esta designación, para facilitar su comprensión.

Continuando con el relato, es evidente que las fuentes históricas seleccionadas fijan su interés en los movimientos sociales, la lucha autonomista de los pastusos, el levantamiento comunero, El cimarronismo caucano y la dicotomía religiosa entre indígena- español, y sin provocarlo, el interés de los estudiantes gira en la necesidad de explicar el impulso que imprimen las clases populares a la historia, si bien los héroes de la independencia están presentes en algunos relatos, asumen un rol secundario. Al respecto se considera importante lo expuesto por Muñoz (2013) directora de la Academia Nariñense de Historia:

Ante la macrohistoria o historia con zapatillas que taconeá fuerte en el tiempo, se introduce poco a poco el paso de la microhistoria descalza, “la cenicienta de la familia”, pero no por ello menos importante. El reto consiste en hacerla visible a través de la investigación sustentada en las múltiples fuentes y recursos, documentos y versiones parlantes, escritos, (...) encargados de tejer el hilo de la memoria colectiva, precisamente para empezar a hablar de nación a través de las localidades pequeñas. (p. 17)

De acuerdo con lo anterior, las fuentes históricas se toman como ventana para ingresar a la historia local. En esta fase, los estudiantes identifican los autores de los textos y si estos están

relacionados con el contexto de estudio o hacen su relato desde afuera. Posteriormente, los estudiantes clasifican los textos identificando a qué tipo de fuente pertenece, gran parte de este resultado se lo puede atribuir a la explicación inicial relacionado con este tópico.

Acorde con la interpretación de las fuentes, que realizan los estudiantes se puede determinar el tipo de documento. El grupo MBG y LA POLA, respectivamente trabajan el Cimarronismo en el Cauca y Movimiento Comunero, y reconocen el texto como político, mientras que los grupos NEP Y CYD, los clasifican en el conjunto de los testimoniales.

Para analizar las fuentes históricas se les solicita a los estudiantes, hacer una lectura inicial, luego subrayar las palabras clave las cuales los remiten a la búsqueda de su significado en el diccionario y posteriormente se les recomienda extractar la idea principal de cada texto, con el fin de explorar la intención de comunicación del autor.

Los grupos MBG, NEP Y LA POLA, explican con facilidad lo expresado por el autor, que se constata en el siguiente relato del último grupo en mención: (Grupo LA POLA. Comunicación personal, Julio 26 de 2017).

“El autor quiso comunicar la historia real de una popular mujer llamada “La Pola”, por medio de una obra de teatro y el público asistente inundó la sala de insultos, salvando a la heroína del fusilamiento, porque no querían perder a la mujer que les había enseñado a no tenerle miedo a los españoles, por eso la llamaban heroína del pueblo.”

El grupo de CYD, tuvo alguna dificultad para entender lo que el autor quiso expresar, sin embargo, con este ejercicio logran identificar algunos aspectos fundantes de la fuente, esta dificultad se puede explicar por la estructura del texto que no presenta una cronología lineal, además, expone tres temas diferentes: la iconografía usada en la independencia, el cuerpo de cristo y el diablo como imaginarios del bien y el mal y el asunto en sí mismo del infierno, porque

el autor recurre a argumentos filosóficos que aún no dominan los estudiantes. A pesar de la complejidad se puede apreciar un esfuerzo por destacar lo anecdóticos del relato: (Grupo CYD. Comunicación personal, Julio 26 de 2017).

“Las personas también creían que había demonios y que Juan de Santa Gertrudis los invocaba pero no era verdad, porque él les quería hacer tener miedo, cuando salieron unos negros de las cuatro esquinas de la plaza de Tunja para asustar a los asistentes.”

En relación a esta primera parte del trabajo sobre las fuentes documentales, los estudiantes aprenden a distinguir datos de información relevante, con el fin de elaborar síntesis interpretativas (Díaz, 1998), que permiten identificar la forma de razonamiento que utiliza quien produce la fuente.

Miremos como realiza la interpretación el grupo MBG: “en lo económico los indios y negros tenían que pagar tributos, razón por la cual también no simpatizaban con las ideas de la independencia. Mientras que en lo social los hacendados sometían a los esclavos y éstos huían” (Grupo MBG. Comunicación personal, Julio 26 de 2017).

En este sentido se propone a los grupos de trabajo, realizar un juicio de valor sobre el texto, para que se acerquen a este difícil proceder, que los historiadores tienen, al valorar las fuentes históricas y posteriormente interpretarlas para activar la imaginación. En este sentido consideramos importante la siguiente apreciación de Carretero y Montanero (2008):

Dado que la historia se construye sobre valores ideológicos y visiones subjetivas, es importante aprender a cuestionar las propias versiones y evidencias históricas. Pensar históricamente supone, por tanto, mucho más que acumular información sobre hechos sobresalientes del pasado. Requiere también la habilidad de valorar críticamente las

propias fuentes de información, primarias y secundarias, y las interpretaciones ideológicas que inevitablemente realizamos de los acontecimientos históricos (p. 136).

Los estudiantes se aproximan a una valoración ideológica e intensidad de los autores en cada una de las fuentes analizadas, ponderan su importancia al permitir explorar temas diferentes a los que siempre habían tratado y que se consideran lejanos a su realidad, destacan el aprendizaje de los movimientos de liberación, el liderazgo de la mujer, el adoctrinamiento de los indígenas, y el proceder de Nariño en la campaña libertadora al sur. Esta es la forma, como valora el grupo CYD, el texto intervenido:

“Para nosotros el texto está entre lo bueno y lo malo. En lo bueno nos permitió conocer un poco más de la vida de Jesús y la religión en la independencia. Y lo malo porque en el libro dice que había una persona que invocaba a los demonios, pero eso no era verdad, se hacía para que las personas creyeran, con relación a esto pensamos que somos libres de tomar la decisión de seguir cualquier religión.” (Grupo CYD. Comunicación personal, Julio 26 de 2017).

En consecuencia se puede manifestar que los juicios de la historia están mediados por nuestras representaciones sociales, los prejuicios, estereotipos y el imaginario colectivo, como propone Santisteban (2010), es necesario enseñar hacer juicios históricos para que los estudiantes comprendan el pensamiento histórico en todos sus componentes. (p. 47) Al respecto el grupo MBG, manifiestan: “El texto es bueno, nos permite comprender la violencia de hoy, en la medida que nos muestra las diferentes guerras de Colombia y los enfrentamientos entre los hacendados y los esclavos”. (Grupo MBG. Comunicación personal, Julio 26 de 2017)

En definitiva pretendemos que los juicios se generen de forma individual sin ninguna pretensión de determinar cuál hecho histórico es el más relevante, o si lo determinan sus

antecedentes a las consecuencias que generan, según se explica en este apartado se pretende generar una dinámica donde prime la verdad relativa sin pretensiones de generar conocimientos demostrables e incondicionales. En este sentido asumimos la propuesta de Cruz (2013), profesor de la Universidad de Navarra que manifiesta lo siguiente: “Por eso, la explicación histórica formada por un conjunto de juicios que enfocan los hechos impregnados de libertad humana no pretende ser lógico-apodíctica; justo porque esos hechos no tienen su causa adecuada y completa en otros antecedentes”. En tal sentido, destacamos la sencillez de este juicio, porque sintetiza la propiedad de la fuente histórica tratada; “El testimonio tenía un buen relato, trajo un tema que había sucedido en la realidad escénica, el público demostró su valor al defender a La Pola, por ser una mujer de valentía. (Grupo LA POLA. Comunicación personal, Julio 26 de 2017)

Finalmente, se recomienda a los estudiantes realizar un comentario del texto histórico teniendo en cuenta cada uno de los pasos anteriores, estamento que permite reconfigurar un texto insumo de suma importancia para empezar a escribir los libretos de teatro. Para consolidar este ejercicio se utiliza la siguiente estructura textual.

REDACTAR EL COMENTARIO	
Introducción	El texto trata de una mujer llamada La Pola, que se recuerda en una obra de teatro, y la actriz que representaba su personaje, fue salvada del fusilamiento.
Desarrollo	El autor de la obra comienza el diálogo, con quienes se escondieron en la casa de la Pola, para huir de la persecución de los Españoles, cada una de las intervenciones, incrementaban la indignación de público.
Conclusión	Finalmente el autor de la obra tuvo que intervenir en escena, explicar al público que todo obedecía a la imaginación pero ante los ánimos enardecidos decide salvar La Pola de la muerte con el fin de calmar la bravura de los asistentes.

Tabla 4. Instrumento Comentario Fuentes Históricas. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

El análisis de las fuentes históricas, exige un mayor esfuerzo para los estudiantes que requiere de un tiempo aproximado de tres semanas, el proceso de interpretación es demorado y se recurre al análisis de párrafo por párrafo, esto lleva a explorar otra óptica de la historia, que los enfrenta a un tratamiento nuevo del hecho histórico, en contraste con los textos escolares usados en años anteriores, donde los contenidos se presentan de forma cerrada y sin ninguna oportunidad de encontrar posiciones divergentes.

Lo anterior significa un gran reto para la estrategia propuesta, los estudiantes estaban acostumbrados a una postura que abordaba la historia desde un punto de vista sincrónico, por lo que se hace necesario combatir el presentismo exclusivo de las nuevas generaciones desde una dinámica diacrónica, que permita relacionar los documentos históricos con el presente.

Finalmente, se considera que el ejercicio realizado hasta el momento ha permitido el estudio de juicios de hechos locales que aportan al acervo histórico del periodo denominado Independencia de la Nueva Granada. La interpretación de fuentes primarias y secundarias han destacado por su utilidad didáctica, que facilita la asimilación de técnicas de análisis histórico las cuales delimitan el campo de aprendizaje y favorecen la modificación de la estructura cognitiva del estudiante.

3.2. El estudiante: asume el rol del creador.

Tradicionalmente se dice que Otelo es la tragedia de los celos, pero si Otelo hubiera sido un celoso desde el comienzo, hubiera matado a Desdémona en el acto II, cuando Yago comenzó a inventar falacias en su contra. En realidad, podríamos decir que Otelo es la tragedia del hombre confiado. Otelo no duda del comportamiento de Desdémona, hasta que Yago le aporta pruebas que, tal como aparecen, resultan contundentes. (Reyes. 2014. p. 73)

Lo expuesto es un claro ejemplo de la tragedia del adulto que nada tiene que ver con la dinámica creativa y exploratoria del adolescente, por eso se hace necesario que los docentes que guían el proceso enseñanza – aprendizaje, recurran a la creatividad para que afloren el lenguaje propio de las necesidades comunicativas de los estudiantes.

Avanzando en nuestro razonamiento, para adoptar una metodología para jóvenes, es pertinente tomar la enseñanza que nos deja el juego infantil, que reproduce el mundo de los adultos, como bien nos lo explica Reyes (2014):

El primer elemento que debemos destacar como aproximación al teatro para niños es el juego infantil, juego que nace de la mimesis, la imitación de las actitudes de los adultos (...) en su juego el niño desarrolla episodios, aventuras o imitaciones burlonas, utiliza objetos y disfraces, es decir emplea los recursos básicos del teatro (p. 61)

Reyes, se refiere a la mimesis, que imita la realidad a través de la acción, que a su vez se materializa en la caracterización del personaje. De igual forma, permite organizar los hechos en la construcción de la trama, y finalmente se puede considerar, que ésta, se consolida: primero indagando el comportamiento social, en segundo lugar al establecer una mediación entre la creación y la representación, para terminar con la interpretación del espectador, que concede diferentes lecturas a la escena presentada.

Por lo cual asumimos el reto de activar la estrategia que posibilite crear un teatro de jóvenes dirigido a otros jóvenes y niños. Procedimiento que se delimita en tres acciones: (a) escritura del

guion teatral, (b) producción de la obra y (b) montaje escénico; generando un espacio dinámico que cautivó a los participantes y garantice transmitir al final, el mensaje al público.

Hecha esta salvedad, el teatro de jóvenes hecho para jóvenes y niños, permite poner a consideración, la posibilidad de escribir los guiones en un lenguaje sencillo y con única escena, para lidiar con el aburrimiento que genera en el público infantil las obras de teatro muy largas.

El análisis de las fuentes primarias y secundarias seleccionadas por los estudiantes de la Colección Bicentenario, son el insumo principal para la escritura de los guiones dramáticos. La intención es organizar una trama argumental, por lo que es necesario solamente escoger unos hechos relevantes de la historia de la independencia, trabajo previo para recrear los diálogos. De acuerdo con Reyes (2014), “es importante estudiar el momento histórico y el lugar donde se desarrolla la acción para desentrañar los conflictos sociales y poder deducir las razones contradictorias de cada personaje en el desenvolvimiento de sus distintas acciones” (p. 71). En la fotografía podemos apreciar a los estudiantes quienes consultan las fuentes históricas que más les llamo la atención. (Véase figura 4.)



Figura 4. Fotografía de Juan Carlos Bolaños. (El Socorro. 2017). Archivo de este proyecto. Pasto, Nariño.

Según, Boquete (2014), el teatro es una metodología que ayuda a los estudiantes a comunicarse con fluidez y corrección, además permite la interpretación y comprensión crítica de

diferentes tipos de texto. Pero se requiere seguir, un estricto orden de las acciones como lo expresa Reyes (2014), “a diferencia de la matemática, en el arte escénico el orden de los factores si altera el producto, cuando se trata de ordenar las situaciones y acciones, lo tiempos y escenarios” (p. 61)

Ante la necesidad planteada los estudiantes de grado octavo, asumen el rol de creadores de texto dramático, para dar vida a los personajes que interactúan en la obra de teatro, con el fin de lograr este cometido; previo a la escritura se explica, que durante el proceso creativo, deben mantener presente que el texto dramático se confecciona para ser hablado por los actores que representan a los personajes. En este sentido es importante tener en cuenta el esquema de Senabre (2002).

El teatro es texto y representación. Ofrece desde el primer momento ese carácter mixto, de compuesto formado por signos verbales y otros que no lo son que lo diferencian de géneros como la poesía o la novela. Por eso (...) lo ideal para conocer una obra sería representarla (p. 39)

La necesidad de representar la obra, nos lleva a tener en cuenta la propuesta del dramaturgo, Enrique Buenaventura, en lo que denominó el Método de Creación Colectiva, que contempla la necesidad inicial de analizar los textos dramáticos y/o referentes históricos de Colombia. Fundamento discursivo, que legitima el montaje de la obra de teatro. Al respecto Cardona (2009), nos comparte las siguientes palabras expresadas por el maestro:

En nuestros países la historia se mueve rápidamente (...) nosotros nos dimos cuenta que para sobrevivir como artistas creadores y para echar las bases de una dramaturgia nacional era indispensable ligarnos a la historia de nuestro país, indagar con nuestro trabajo la problemática nacional hasta sus causas y sus implicaciones universales (p. 110)

Se utiliza los texto históricos como recurso que permite encontrar la motivaciones y la acción para impulsar el trabajo de Creación Colectiva, no se desconoce como lo propone Arcila (2013), que para iniciar acciones de drama se puede recurrir “a elementos tan simples como una imagen, una canción, una palabra, un objeto, una idea, o tan complejos como un personaje, una historia o un guión teatral. En este caso tomamos como pretexto los documentos históricos, pero dejamos abierta la posibilidad de recurrir a otras fuentes especialmente en el montaje de escena que reconfigura los guiones teatrales iniciales, como lo explicamos en el apartado relacionado con la propuesta.

Guiados por la enseñanzas de este postulado y al Método de Creación Colectivo, los estudiantes de grado octavo, produjeron cuatro guiones teatrales, a partir del análisis de las documentos históricos, como se explicó en el apartado: Fuentes de la historia: adolescentes con destino al pasado, dando como resultado los siguientes títulos, Nariño, en los ejidos de Pasto, La Pola, cuando fue salvada del fusilamiento, Cristo y el Diablo en la plaza de Tunja y Mueran los blancos y los godos.

En la creación de los guiones de teatro, el profesor asume un rol de orientador del proceso, planificando y proporcionando herramientas necesarias para la escritura, mientras los estudiantes asumen la responsabilidad creativa, en una dinámica que permite el crecimiento intelectual del grupo. Para facilitar esta labor se propuso el siguiente instrumento.

PERSONAJE	LUGAR DE LA HISTORIA
Sámano: Funcionario de la Corona Española. Miguel Tacón: Gobernante del Cauca. Eusebio: Negro dirigente del movimiento Cimarrón y narrador. Cunaba: Negro esclavizado. Prudencio: negro esclavizado. Negros: seguidores del movimiento Cimarrón.	El gran Cauca.

Bolívar: Comandante del ejército patriota. Nariño: subalterno de Bolívar, pertenece al ejército patriota.	
SITUACIÓN DE LOS HECHOS	DIÁLOGO
Simón Bolívar necesitaba convencer a los líderes del movimiento cimarrón caucano, que ingresen a las filas del ejército libertador, para conseguir este objetivo ofreció la libertad para los esclavos.	<p>Bolívar: Esclavos, les ofrezco la libertad, si participan en el ejército patriota.</p> <p>Cunaba: Nosotros ya fuimos engañados con esa promesa, por los españoles. No es suficiente tu palabra.</p> <p>Bolívar: No sean testarudos e incrédulos, ya que obteniendo, la independencia, ustedes recibirán total libertad.</p> <p>Cunaba: Esta bien, pero con la condición que nos entreguen tierras para cultivar tabaco.</p> <p>Bolívar: la Libertad y tierras las tendrán después de derrotar a los realistas.</p> <p>Cunaba y negros: (juntos) ¡Viva Bolívar!, ¡Mueran los Blancos!</p>

Tabla 5. Instrumento Estructura para la redacción de guión: Mueran los blancos y los godos. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

La anterior herramienta es utilizada por los cuatro colectivos de estudiantes, para la redacción de los guiones dramáticos que se constituye en una guía metodológica, que permite caracterizar los rasgos principales de los personajes, ubicarlos en un espacio, y tomar los textos analizados, como acontecimientos separados, para generar una aproximación inicial a los diálogos, que al final, se tendrán en cuenta para concebir la obra de teatro.

En esta forma los estudiantes materializan los guiones, como es un trabajo dispendioso, se permite la interlocución entre los integrantes del colectivo, para que exterioricen sus planteamientos, fuente necesaria para iniciar el proceso de organización de lo expresado, elegir y cohesionar las situaciones de los hechos más relevantes. Como lo propone Reyes (2014):

Este tipo de situación muestra la importancia del ordenamiento de los distintos sucesos, como si se tratara de un rompecabezas. Una pieza sola puede parecerse extraña, pero unidas con otra va adquiriendo forma y sentido. La multiplicidad de imágenes, sucesos y personajes de la realidad es inabarcable, por eso tenemos que escoger fragmentos

significativos (p. 62). Con respecto a este punto podemos examinar los siguientes ejemplos.

SITUACIÓN DE LOS HECHOS (La Pola salvada del fusilamiento)	DIÁLOGO
<p>Arcos, decepcionado porque los esfuerzos del movimiento comunero, no rendían frutos intenta convencer a Policarpa Salavarrieta, que desista de la lucha, mientras ella mantiene su decisión y la fundamenta con la valentía que demostraron los Guajiros para defender la libertad.</p>	<p>Pola: Existen aún, es verdad los héroes más valientes.</p> <p>Arcos: Existen, es verdad, pero sin fuerzas. Nuestras riquezas han atravesado el mar y aumentan el lujo y la opulencia de la corte. Ya la educación, no existe, los colegios se han convertido en cárceles y cuarteles, los gritos de libertad se han callado y abundan los patíbulos donde mueren los héroes; recibiendo del Español el dolor y las cadenas.</p> <p>Pola: Mi esperanza aún permanece firme, mira, solamente a las llanuras de la Guajira, como hombres desnudos y cayendo de hambre y sin más armas que flechas prefirieron ser libres entre las fieras, antes que sus hijos y mujeres fueran presa de sus conquistadores.</p>
SITUACIÓN DE LOS HECHOS (La Pola salvada del fusilamiento)	DIÁLOGO
<p>Después del llamado de atención del General Nariño, el ejército se puso en marcha y subieron a Tacines, el campo enemigo estaba atrincherado y a las siete de la mañana se abrió fuego de artillería, los realistas y patriotas se entremezclan en una batalla, donde los realistas salen derrotados.</p>	<p>Brigo: Mi general, llevamos combatiendo medio día, pero las tropas realistas están bien atrincheradas, no nos dejan avanzar esta es una lucha desigual.</p> <p>Nariño: Resista, Brigo, tengo pensado mandar a la infantería al mando de Vicente.</p> <p>Vicente: Mi general la tropa esta lista, no es más que usted de la orden, para hacer salir a los realistas como ratas de sus madrigueras. (Los realistas salen corriendo de la escena)</p> <p>Vicente: Mi general, los realistas se retiran en dirección a la ciudad de Pasto.</p> <p>Nariño: Bien hecho alférez.</p> <p>Vicente: Es precios perseguir al enemigo y darle la estocada final.</p>
SITUACIÓN DE LOS HECHOS (Cristo y el Diablo en la plaza de Tunja)	DIÁLOGO

Se describe el ritual de votos de castidad que adquiere una aspirante a monja, por parte del padre Juan de Santa Gertrudis.	<p>Juan de Santa Gertrudis: Es Cristo quien te desposa.</p> <p>Monja: Para Jesús mi corazón, mi todo por siempre.</p> <p>Juan de Santa Gertrudis: Desde hoy llevaras una vida de sufrimiento y sacrificio igual como lo hizo Jesús, para que te conviertas en modelo a seguir por los demás.</p> <p>Monja: Si, acepto los votos de obediencia, castidad y pobreza, y la oración, para encontrar la necesaria comunicación con cristo señor.</p>
SITUACIÓN DE LOS HECHOS (Cristo y el Diablo en la plaza de Tunja)	DIÁLOGO
Miguel Tacón y Sámano, logran reconquistar territorios que habían perdido a manos de los patriotas, utilizando la ayuda de los negros esclavos a quienes había prometido su libertad pero estos fueron traicionados.	<p>Sámano: Miguel, tu estrategia logro los resultados esperados, hemos reconquistado los territorios perdidos por el Rey.</p> <p>Miguel Tacón: Si, el tiempo término dándome la razón.</p> <p>Sámano: Que harás con los esclavos.</p> <p>Miguel Tacón: Esos impíos no se merecen la libertad, serán obligados a reconstruir los edificios públicos que quedaron mal por la guerra y el resto se los devolveremos a sus propietarios en cada una de las haciendas.</p>

Tabla 6. Selección de hechos relevantes, para creación del guion teatral. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

En las piezas escritas se hizo uso de dos formas de fábula argumental, unas en estricto orden cronológico y como bien lo propone Berenguer (2002), “En este caso, el autor – creador materializa en sus obras un orden interno de comprensión” (p. 16). Este es el caso del guión Nariño en Los ejidos de Pasto, examinemos los siguientes fragmentos:

Nariño: Habitantes ilustres de Popayán, bienvenidos a la libertad, esta es la gran oportunidad de crear una nación, sin el dominio de los españoles, y es necesario acabar hasta con el último enemigo. Respondan conmigo (se dirige al público) viva la libertad. ¡Viva, viva, viva!

Nariño: Por eso es preciso continuar nuestro camino, hacia el Rio Mayo, de lo contrario encontraremos la muerte a manos de estos indios.

Nariño: La providencia nos ha favorecido, el enemigo se ha retirado, avancemos a las alturas de Buesaco. (Grupo NEP. Guión de Teatro, Agosto 21 de 2017).

En este caso la fábula argumental se organiza de tal forma que la campaña libertadora de Antonio Nariño, avanza por los territorios hasta el sur de la Nueva Granada, encontrando una coincidencia entre la ubicación geográfica y el tiempo en que se desarrolla la trama del texto dramático.

A su vez el guión Cristo y el diablo hace uso de la elipse, una figura literaria que permite intercalar situaciones de hechos dando saltos de atrás hacia delante, como ilustra la siguiente secuencia de diálogos, tomados del guion teatral:

MONJA: Si, acepto los votos de obediencia, castidad y pobreza, y la oración para encontrar la necesaria comunicación con Cristo señor.

JUAN DE SANTA GERTUDRIS: Estimado feligreses de Tunja, deben evitar el pecado, y la mala vida, si hacen lo contrario, encontraran castigo en el infierno que no es más que una caverna oscura, donde no se atreven a entrar los rayos del sol, donde solo se oye los gemidos, aullidos y temblores de los condenados. (Habla tras de un pulpito)

DIABLO: Hermano es que este virreinato con el tiempo se convertirá en Colombia y esos es muy parecido a la condena que me dio tu padre. (Grupo CYD. Guión de Teatro, agosto 8 de 2017).

En la elaboración de las anteriores diálogos, los estudiantes aprovechan bien este recurso, si se tiene en cuenta que el texto original, que inspira la obra de teatro **(a)** inicialmente diserta sobre la iconografía de Jesús, **(b)** posteriormente explica la representación del infierno como lugar de castigo y **(c)** finalmente ilustra la situación de las mujeres que decidían recibir los votos de castidad. Este tratamiento del texto tiene algún efecto en el montaje de la obra; pero para el público, la elipse se vuelve imperceptible al desconocer el proceso de escritura.

Otro aspecto a tener en cuenta en la creación del texto dramático, es la forma como se desea planificar la escena, para llevar a buen término este proceder, se toma como musa de inspiración el acontecer cotidiano. Situación que se puede percibir en los siguientes diálogos.

Diablo: (Se aparece por una esquina tocando una flauta) Bellaco párroco todo eso que dicen de mi aposento es pura mentira, ese es un sitio caluroso donde los condenados la pasan en la mejor rumba y para la sed hasta chicha tenemos.

Diablo: Este cuerpo no está mal no ven esa musculatura, e estos cachos que coronan mi cabeza me adornan igual que a cualquier reina de belleza, y a diferencia de ellas la cabeza esta rebosante de sabiduría, como lo promueve el adagio popular “*más sabe el diablo por viejo que por diablo*”. (Grupo CYD. Guión de Teatro, agosto 8 de 2017).

Como se mencionó, en la creación de los diálogos traídos a colación se encuentra, un fuerte referente en la vida cotidiana. En la primera muestra se reseña a una bebida tradicional de la región y en la segunda, se aprecia la percepción que tienen los estudiantes sobre los reinados de belleza.

De lo anterior, podemos determinar que tomar hechos concernientes al entorno del estudiante, ayuda a encontrar elementos que enriquecen la fábula argumental, en la perspectiva de encontrar dispositivos para mantener la atención del público. Al respecto es importante el argumento expuesto por Berenguer (2002).

En realidad el sustento anecdótico verosímil (...) supone la aceptación cuando se emplea, de un orden exterior al propio de la vida cotidiana, que tiene sentido en sí mismo y puede servir de catalizador para todos los demás elementos que constituyen la obra de arte (p. 16).

El Método de Creación Colectiva, tiene en cuenta las contradicciones inmersas en los textos históricos de referencia, donde es recurrente la dicotomía entre el bien y el mal; por ejemplo:

Cristo y el Diablo, Nariño y los pastusos, blancos y cimarrones, la Pola y los españoles; pugnas necesarios para sustentar el drama. Como lo expresa Reyes (2014): “Una situación dramática se caracteriza por los antagonismos que existen entre los personajes, que corresponden a determinadas fuerzas en pugna que representan la esencia del conflicto” (p. 73).

El Método de Creación Colectiva propuesto por Buenaventura (2009), entiende el texto en forma dinámica, gracias al impulso que recibe del conflicto, este permite problematizar las situaciones y para entenderlas se recurre a la historia, insumo que ayuda a enriquecer la escena.

Es necesario resaltar que lo propuesto por el maestro Buenaventura, es tenido en cuenta para escribir los guiones dramáticos, que demanda atención especial en cada obra, por eso es necesario promover espacios para la experimentación, la investigación y fomentar la discusión al interior de los colectivos de trabajo.

Al respecto es significativo la labor que cumple el grupo LA POLA, inicia la Creación Colectiva como un juego, las estudiantes manifiestan su interés por la temática, debido a la emisión de una telenovela relacionada con la vida de la heroína, razón por la cual se inclinan por seleccionar el cuento escrito por el historiador Guarín (2009) denominado “El día en que la Pola fue salvada de morir”:

En términos generales, el cuento narra los hechos que sucedieron en la historia, relacionados con el encargo que realizó el general Santander a Don José Domínguez Roche, de escribir una obra de teatro para presentarla al público con el fin de conmemorar la muerte de Policarpa Salavarrieta y exaltar el sentimiento patriota de la Época. La obra se pone en escena varias veces y donde se presenta obtiene gran éxito, especialmente dentro del público capitalino. En la puesta en escena de 1826, que tuvo como escenario la gallera de Bogotá, el público toma posición a

favor de la actriz, que interpreta el personaje la Pola, para evitar el desorden en el recinto, don José Domínguez decide improvisar, cambiando el final de la obra y la Pola sale ilesa de la pena de muerte que le habían impuesto los Españoles.

Aparentemente los integrantes del colectivo piensan que escoger un cuento relacionado con una obra de teatro, tiene un grado menor de dificultad, pero al hacer la adaptación, el Método de Creación Colectiva, les indica un camino diferente. La producción de la primera parte del texto dramático, los obliga a recrear el encargo que realiza el general Santander a José Domínguez Rocha, en la siguiente forma:

General Santander: Don José Domínguez, conociendo sus cualidades de escritor, le pido el favor de escribir un libreto para honrar nuestra independencia.

José Domínguez: Con gusto general y que tiene en mente, si lo puede compartir.

General Santander: Una obra de teatro que reviva los sucesos de la independencia y encienda el entusiasmo por la liberación de nuestra patria.

Narrador: Por ello don José Domínguez se entregó en cuerpo y alma a la tarea y logra terminarla en poco tiempo. (José Domínguez aparece en la escena sentado en un escritorio con una pluma en la labor de escritura).

José Domínguez: General he terminado su encargo, además es una obra muy emotiva ya que relata los hechos que le sucedieron, a la gran heroína Policarpa Salavarrieta

General Santander: Me gusta, me gusta! que gran ingenio, recuerdo como si fueran hoy esas escaramuzas de rebeldía. Esto tiene que conocerlo la gente del común. Realicemos los preparativos para presentar la obra en la gallera vieja y así celebramos nuestra gesta de independencia. (Grupo LA POLA. Guión de teatro, agosto 20 de 2017)

En la trama argumental concerniente a lo sucedido en el año 1826, con la presentación de la obra de teatro, en la gallera de Bogotá. Exige del colectivo de trabajo una investigación, para rastrear la obra original escrita por José Domínguez Roche. De ésta forma se obtiene la información que les permite ordenar cronológicamente la fábula argumental; porque el cuento seleccionado referenciaba solo algunos fragmentos de la épica obra. Con el permiso de Guarín (2009), citamos los siguientes.

(...) el personaje de Leal dijo: yo te pronostico / que morirá sin duda, porque el sexo / en las leyes no se haya distinguido”.

(...) la Pola, pronuncio sus últimas palabras: Adiós, ilustre pueblo granadino. Adiós, ciudad amada, patria bella / atender a vuestra hija en este día / el nombre bogotano desempeña / porque muere abatiendo a los tiranos /y morir con valor al hombre enseña (p. 87 – 88).

Si bien, el cuento entregaba varios detalles de la obra de teatro, es necesario indagar en el documento original, para completar la trama argumental de lo sucedido con la presentación de la obra de teatro de Domínguez (1826), denominada La Pola, tragedia en cinco (5) actos, sacada de su verídico suceso.

El texto original de Domínguez, está escrito en una prosa propia de su época, esto eleva el grado de dificultad para comprender los diálogos expuestos, por esta razón se promueve el trabajo de mesa, como lo recomienda el maestro Buenaventura, quien expresa lo siguiente según Cardona (2009):

(...) lo primero es leer cuidadosamente el texto en grupo, tratando de entender cabalmente a nivel léxico gráfico. Lo segundo es analizar la forma específica de narrar del autor, su tratamiento del tiempo y del espacio, de los personajes. (...) Esto con el fin de elaborar la fábula, tomando distancia separándose del “estilo” de la pieza”

De manera semejante a lo propuesto, los estudiantes hacen una relectura de la obra original hasta comprenderla, luego proceden a adaptar los diálogos a un lenguaje coloquial, teniendo en cuenta que la obra de teatro está dirigida a un auditorio estudiantil. De donde resulta que los estudiantes toman distancia de la propuesta original.

Para mayor claridad del planteamiento anterior, a continuación se presenta una comparación, entre los diálogos originales de la obra de Domínguez y las adaptaciones que proponen los estudiantes.

OBRA ORIGINAL (José Domínguez Roche)	ADAPTACION (Colectivo de estudiantes LA POLA)
Pola: Cenizas frías de patriotas sabios, miembros despedazados y esparcidos, cabezas insepultas, mil escarpías, que se encuentran por calles y caminos, son los días que ofrece el rey Fernando, al miserable pueblo que ha oprimido. Y ¡este es vuestro adorado! Almas bajas, hombres infames, viles, prostituidos, mirad a una mujer que se complace en exponer su vida al sacrificio (p. 13)	Pola: Cenizas frías de patriotas sabios, miembros despedazados y esparcidos, cabezas regadas se encuentran por calles y caminos, son los dolores que nos ofrecen el rey Fernando VII, al miserable pueblo que ha oprimido. Viva la libertad, viva la patria, y mueran los tiranos de este siglo (p. 1)
Arcos: Que tengas compañía, o estés sola, en tus discursos no hay diferencia: Me parece imposible permanezca en estado de vida semejante indispensable es ya que te convenzas de nuestra esclavitud, no hay esperanza. Si, cuando nuestro suelo en opulencia y lleno de recursos se encontraba, no pudo sostenerse, que demencia será pensar que la misa nada se puede levantar.	Arcos: En tus discursos no hallo diferencia siempre hablando de patria, es indispensable que te convenzas de nuestra esclavitud, no hay esperanza que se perdió cuando nuestro suelo lleno de recursos se encontraba.

Tabla 7. Comparación diálogos, adaptación de guion de teatro. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño

El taller de Creación Colectiva, requiere que el estudiante se involucre en el análisis de contexto, no solo es pertinente acudir a las fuentes históricas, requiere consultar otros documentos de la época, entenderlos, analizarlos y reelaborar su escritura, con el fin de adoptar los diálogos al lenguaje actual o cotidiano, teniendo presente la consigna de un teatro creado por jóvenes, dirigido a jóvenes y/o niños.

Definitivamente los estudiantes hacen uso de la herramienta de elipse, que en disertación anterior la definimos como saltos y tratamiento dialectico del texto, recurso que contribuye a

interiorizar un actuar divergente en los estudiantes, posibilitando el fortalecimiento del pensamiento crítico.

La condición sine qua non del texto dramático es el dialogo y conflicto, en la Creación Colectiva de los guiones, los estudiantes están conscientes de la importancia que tiene este recurso, y lo identifican como uno de los elementos que hacen parte de la estructura dramática, como lo pudimos constatar en los fragmentos de guiones citados en esta parte del capítulo.

Como indica Romera (2002), la segunda parte de la estructura del texto dramático, son las acotaciones en las que “aparecen referencias descriptivas no verbales y paraverbales” (p. 21), este elemento secundario también hace parte de los guiones teatrales producidos por los estudiantes. Para muestra tomemos los siguientes fragmentos:

DIÁLOGO (Texto Principal)	ACOTACIONES (Texto Secundario)
Monja: Padre, padre Juan, mire con atención el santo Cristo está llorando sangre. (Grupo CYD).	(Todos los asistentes se arrodillan en señal de respeto a Cristo, mientras el diablo mira con curiosidad entre la multitud. Jesucristo se baja de la cruz y se dirige donde el diablo.)
Eusebio: Esta fue nuestra historia, apoyamos a los realistas, por su promesa de libertad, pero nos han engañado. Por eso desde hoy enfrentaremos a los españoles a sangre y fuego, nos uniremos al ejército patriota. Mueran los blancos y los godos. (Grupo MBG)	(Sale Eusebio y se dirige a unos negros)
Narrador: Por ello Don José Domínguez se entregó en cuerpo y alma a la tarea y logro terminarla en poco tiempo. (grupo LA POLA)	(José Domínguez aparece en la escena, sentado en un escritorio con pluma y papel en la labor de escritura.)
Brigo: Mi general llevamos combatiendo medio día, pero las tropas realistas están bien atrincherados, no nos dejan avanzar, este es una lucha desigual. Nariño. Resista Brigo, tengo pensando mandar a la infantería al mando de	(Realistas y patriotas se entremezclan en una batalla, los españoles salen corriendo de la escena. video de batalla al fondo.)

<p>Vicente Maza. Vicente: General la tropa esta lista, no es más que usted de la orden, para hacer salir a los realistas como ratas de sus madrigueras. (Grupo NEP)</p>	
---	--

Tabla 8. Estructura texto dramático: diálogos y acotaciones. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño.

En definitiva la escritura de textos dramáticos, contribuye el perfeccionamiento de la competencia procedimental, en la medida que los estudiantes proceden por el camino de analizar los textos, profundizar sobre su contexto; elementos que les permite experimentar y fundamentar la fábula argumental en sus creaciones dramáticas, tareas intelectuales que les facilita usar de forma eficaz el conocimiento puesto a su disposición.

Finalmente, la utilización del Método de Creación Colectiva, es de gran ayuda para que los estudiantes de grado octavo, asuman un rol protagónico en las tareas que involucran saber y hacer teatral. Extractando de las fuentes históricas los conflictos indispensables para sustentar el drama, construir el temperamento de los personajes, adaptar y recrear sus diálogos, definir los movimientos y detalles de escena, construyendo los guiones teatrales para que cumplan con los requerimientos de la estructura dramática.

3.3. La escena: espacio de representación artística

El texto dramático escrito por los estudiantes, se materializa por medio de la puesta en escena, los estudiantes son los encargados de darle vida a los diálogos y llevar de la mejor forma posible el mensaje al público, actividad que plantea un gran reto, que se asume con responsabilidad y entrenamiento y contribuye el inicio al proceso de formación actoral de los jóvenes. En la fotografía podemos apreciar a los estudiantes, en la puesta en escena de la obra te teatro Cristo y el Diablo. (Véase figura 5.)



Figura 5. Fotografía de Juan Carlos Bolaños. (El Socorro. 2017). Archivo de este proyecto. Pasto, Nariño.

En consecuencia, el proceso de montaje teatral se inicia con el trabajo de mesa, del cual ya se había hecho referencia, en este caso se utiliza para analizar los textos dramáticos escritos por los estudiantes, con el fin de construir los personajes, encontrar los ritmos de la obra y determinar elementos necesarios de utilería. Como bien lo propone la profesora Vallejo (2014):

El análisis de texto es un trabajo previo a la puesta en escena que el docente debe desarrollar preferiblemente con sus alumnos. Consiste en desentrañar las situaciones, el acontecimiento central y el desenlace definitivo. También los distintos lugares y tiempos en los que se desarrolla la obra. Luego se toma cada situación encontrada y se desentrañan las líneas de acción (p. 48)

En consonancia con lo realizado, (Díaz, 1998) considera útil la presencia de una didáctica lúdica, con base metodológica en el juego, teniendo en cuenta la enseñanza que nos hereda el añejo pero vigente Comenio, en el sentido de constituir un acto de aprender evitando a toda costa el tedio y aburrimiento. Lo anterior se logra con las actividades propuestas como lo podemos constatar en los siguientes testimonios:

“Me parece maravillo montar una obra de teatro, me hizo compartir con los demás de forma segura, sin nervios y actuar exageradamente”. (Estudiante No. 4, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Me pareció una buena oportunidad, porque con las obras de teatro puedo experimentar y sentirme libre; también me puedo comportar de forma ordenada, efectiva y tranquila y además admirar la actuación de los otros.” (Estudiante No. 19, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

El juego impulsa la formación actoral en una actividad libre y espontánea, sin requisito ni exigencias, solamente teniendo en cuenta el desarrollo habitual de los jóvenes estudiantes. El juego de roles los acontecimientos elegidos de la Colección Bicentenario, en una dinámica sin presiones, que posibilita la asimilación de conocimientos relacionados con la historia. Para muestra los siguientes testimonios:

“Con la obra de teatro de la Pola, aprendimos de historia, porque repasamos cada día y se nos memorizaba más fácil en nuestra cabeza, que una explicación de los anteriores profesores.” (Estudiante No. 12, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Opino que el teatro es un buen método para aprender historia, porque memorizamos y mostramos a los demás lo que hemos hecho, los otros profesores nos tenían sentados desarrollado actividades.” (Estudiante No.1, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Con el teatro aprendí historia, los otros profesores pudieron enseñarnos pero se nos olvidó, pero con el teatro quedo grabado en la memoria.” (Estudiante No. 4, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

A pesar que la estrategia didáctica no se centró en la memorización; los testimonios, son recurrentes en que se logró una mejoría en este sentido, por la necesidad de aprender los diálogos de los guiones teatrales. Por otra parte, es interesante la ponderación que hacen del teatro como una herramienta efectiva para aprender historia a diferencia de la dinámica tradicional a la que

estaban acostumbrados. Este razonamiento, lo complementa Díaz (1998), de la siguiente forma: “hay muchas posibilidades de enseñar mediante juegos (...) estimula el pensamiento divergente, tan importante para comprender la historia” (p. 59)

Ahora bien, la formación actoral de los jóvenes requiere que aprendan técnicas para controlar adecuadamente el cuerpo, respirar de forma apropiada para adquirir plasticidad del movimiento a la hora de representar la obra de teatro. Actividad que redundará en la expresión corporal, permitiendo mejorar el discurso en escena. Al respecto nos ilustra Cardona (2009):

Importante, también, anotar que la improvisación establece una dinámica en el juego (...) así, a partir de gestos, miradas, actitudes, ritmos, movimientos corporales o silencios, es posible desarrollar un juego altamente creativo, que siempre terminará convirtiéndose en insumo para el discurso de la puesta en escena y se moverá por caminos diferentes, una y otra vez sea reiniciado (p. 115).

El trabajo no solo consiste en memorizar los diálogos, sino, es preciso que visualicen aquello que van hacer en el escenario, por eso los estudiantes adquieren conciencia de la fuerza expresiva que tiene el cuerpo, con el fin interiorizar y dar fuerza dramática al personaje que interpreta. Al respecto Reyes (2014), manifiesta lo siguiente:

Para penetrar en el contenido de un texto no basta con leer lo que está escrito, memorizarlo y repetirlo por medio de la imitación de un modelo estereotipado. El intérprete tiene que buscar en sus recuerdos, en su propia experiencia, los indicios y guías que pueden conducirlo a comprender las actitudes del personaje que va a representar (p. 70).

Teniendo en cuenta la anterior consideración, los estudiantes encuentran su propia situación dramática a través del taller de expresión corporal, de esta forma dejan atrás la dinámica de

memorizar diálogos de manera aislada, para asumir una función propositiva, que les permite construir el temperamento de los personajes que representan. Exploremos algunas percepciones sobre el tema:

“Me pareció una idea genial y lo que debo hacer para comportarme en escena de quien soy y enfocarme en el personaje que asignaron para no tener pánico escénico.” (Estudiante No. 14, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Uno debe perder la identidad y estar con la del personaje, cumplir con su papel y saber a qué hora debe salir a escena.” (Estudiante No. 6, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“A mí me toco comportarme como bravo y el personaje de Jesús, defiende a los indígenas y a todas las personas que estaban en la iglesia.” (Estudiante No. 6, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Me pareció estupendo, porque el personaje que represente fue el diablo, este se enfrenta a Jesús en la plaza de Tunja. Como me debo comportar en escena es un poco enojado se podría decir, pero a la vez muy alegre porque el diablo sale bailando.” (Estudiante No. 15, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

El entrenamiento del cuerpo incluye su estiramiento para encontrar un equilibrio que es complementado con ejercicios de respiración, que asegura la calidad interpretativa en el escenario, la relajación también permite al actor sentir la sensación que su cuerpo tiene mayor estatura, cuando está en escena, condición que se adquiere con mucha disciplina. Miremos lo sucedido con los estudiantes:

“Con los ejercicios me sentí más tranquila, con ellos puede respirar mejor, contemplar el cielo, sentirme feliz y también me ayudo a poder decir las cosas con un ritmo pausado.” (Estudiante No. 19, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Yo me sentí bien con los ejercicios de respiración, porque en la obra uno aprende hablar despacio, además sirven para suavizar nuestro cuerpo y conocernos y ubicarnos correctamente en el escenario.” (Estudiante No. 12, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Me sentí cómoda, porque pude aprender sobre como respirar y como debo cuidar mi cuerpo y lo más importante a controlar la respiración cuando tengo que decir algo fuerte o largo.” (Estudiante No. 15, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

El manejo adecuado de la respiración es fundamental para la formación del actor juvenil, que está ligada a una dicción adecuada, así podrá llegar el mensaje claro al receptor, en este caso al público, ejercitando los músculos de la cara para lo cual es útil la utilización de refranes. Según Vallejo (2014);

El manejo consciente del tono de la voz al pronunciar las palabras. Primero, el tono natural con el que el joven se desenvuelve cotidianamente; luego un tono más bajo o grave, como si la voz se produjera en el pecho, y, finalmente, uno tono más agudo o alto, como si la voz la produjera en lo alto de la cabeza (p. 44)

De acuerdo con la observación anterior, los estudiantes toman conciencia de la importancia de ejercitar la voz a través de ejercicios prácticos, especialmente para buscar una armonía entre lo que se quiere expresar y los movimientos del cuerpo. Haciendo énfasis de los diferentes tonos que se usan en el escenario. Para ilustrar mejor prestemos atención a los siguientes comentarios:

“Hacemos ejercicios con la voz, en tonos fuertes o suaves, para cambiar voz si el personaje, es hombre o mujer.” (Estudiante No. 12, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Los ejercicios me parecieron que son muy efectivos, porque en una obra de teatro, siempre se presentará en voz alta y así reflejar la obra más real y también mejorar nuestro sonido de voz.” (Estudiante No. 14, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

“Bien, porque así uno se parece o imita al personaje que le corresponde o puede cambiar por completo la voz, la forma de hablar y de expresarse.” (Estudiante No. 6, Comunicación personal, octubre 25 de 2017).

Los talleres de expresión corporal y verbal al igual que los de respiración pretenden que la puesta en escena tenga sentido y significación, esto forma a los estudiantes para que sepan que hacer en el escenario y se adecue a la historia general que se representa.

Los estudiantes aprenden que el teatro se realiza para comunicar un mensaje y que a la vez son receptores pero también transmisores del mismo y deben esforzarse por que éste llegue de la forma más clara al público. Por lo que se hace necesario realizar todo un trabajo de postproducción, donde el acento especial lo colocan los talleres de formación actoral.

El entrenamiento realizado en cada uno de los talleres, fortalece la relación interpersonal, los ejercicios de expresión corporal se hacen en grupo, donde se aprende a identificar las diferencias en las habilidades corporales, entendiendo que estas cualidades juntas, ayudan a complementar una puesta en escena. Boquete (2014), explica esta condición así:

Otra ventaja es que los juegos constituyen habilidades ideales para el trabajo en parejas y pequeños grupos, por lo que permiten aumentar de manera notable el tiempo de práctica, especialmente en grupos numerosos. A ello colabora una atmósfera de familiaridad y

relajación, donde es posible hacer ejercicios de práctica de lo estudiado sin inhibiciones, lo que ayuda a conseguir una dinámica de clase activa y productiva.

Necesariamente los ejercicios de respiración, expresión vocal y corporal, se ambientan en la dinámica de cooperación favoreciendo el desarrollo de la competencia interpersonal, donde los estudiantes ganan confianza y autoestima al comunicarse con los demás e incluso con los espectadores que presencian la puesta en escena.

3.4. La propuesta: para re-crear el aula

La propuesta se enmarca para su desarrollo, dentro de los principios del proyecto de aula, dando sentido a la estrategia didáctica del teatro, ya que esta propone una serie de actividades que deben ser planificadas bajo la guía de unos objetivos definidos, para dar respuesta a situaciones de clase.

En primer lugar recomendamos iniciar con una exploración de los conocimientos previos, entendiendo que estos nos permiten, identificar un anclaje para el desarrollo de las actividades de indagación de saberes ignorados, que cuestionan a los existentes.

Para cumplir con el anterior requerimiento, proponemos usar la técnica de grupo focal, que nos concede introducir generalidades de los contenidos a explorar, de acuerdo al área académica que se dese trabajar, con el fin de encontrar la motivación inicial, realizar preguntas abiertas, generar un espacio de discusión. Mientras el orientador del proceso acopia en grabaciones y cuestionarios la información expresada por los estudiantes, para someterlos a una evaluación continua.

Los conocimientos previos indagados sobre la independencia de la historia de Colombia, son confrontados, con los documentos disponibles en la Colección Bicentenario, proponemos emplear este recurso como fuente de datos de primera mano que permiten reconstruir el pasado

sobre la información única y testimonial que estos proveen (Arcila, 2013). Con el propósito de iniciar la formación del pensamiento crítico, haciendo uso de técnicas elementales de análisis de textos, orientadas a identificar autores, contexto, tiempo e intención ideológica, que conduzcan a asumir un juicio de valor por parte de los estudiantes.

La exploración de fuentes primarias en el aula de clase contribuye a comprender que la historia no es un tópico acabado para ser memorizado, sino, que es un proceso dinámico de exploración crítica, que puede ser utilizado para re – interpretar los hechos, re – editarlos y buscar la forma de socializarlos, para cumplir esas tres condiciones, es necesario acudir a la Creación Colectiva.

Es preciso aclarar que se toma como fuente los documentos históricos, para iniciar la Creación Colectiva, pero no desconocemos la riqueza que pueden aportar otras fuentes de información, como: entrevista a especialistas, literatura, documentales y películas. Pero la intención de la intervención en el aula no tuvo como objetivo hacer una re – presentación etnográfica que según Arcila (2013), recurriendo a Goldstein, la define como: “en un enfoque metodológico que transforma datos etnográficos en textos dramáticos (...) y explica que son textos híbridos que combinan elementos científicos, políticos, artísticos, y memoria. (p. 82). Esto no quiere decir que no se tenga en cuenta esta posición, porque los guiones teatrales se los considera como textos vivos que pueden ser modificados cuando se los someta a representación, debate y posterior evaluación en escena, donde se hace necesario considerar los aportes de estas fuentes de información alternativas.

En el montaje de la obra Nariño en Los ejidos de Pasto, se ha considerado esta propuesta, debido a las necesidades de escenificación, para re – presentar las batallas del cañón de Juanambú, ya que requiere de videos para la proyección en pantallas, recurso obtenido del

programa revivamos nuestra historia, material que es objeto de análisis por parte del grupo; de la misma forma se planifica la visita del historiador Enrique Herrera, quien ha realizado estudios de este periodo, relacionados con el movimiento autonomistas del sur en el periodo de independencia, y finalmente comentamos que se considera la posibilidad de darle mayor protagonismo al personaje de Merchancano, que solo aparece al final de la obra cuando arresta al general Nariño.

Los documentos históricos de archivo, se constituyen en referente teatral, porque permiten ubicar el espacio en el que se desarrollan los hechos, identificar los personajes y sus diálogos, que luego se modela en los guiones creados por los estudiantes.

Empecemos por considerar la estructura del texto dramático, primero la trama que permite definir los rasgos del conflicto, así se concreta este requisito antagónico en los guiones producidos: Dios versus el diablo, Cimarrones versus hacendados, La Pola versus realistas, y Nariño versus pastusos, esta dicotomía es necesaria, para mantener la trama durante el desarrollo de la escena.

De acuerdo con lo planteado, para organizar la fábula argumental sugerimos dos formas una en estricto orden cronológico y otra donde se puede utilizar la elipse, una figura literaria que permite intercalar hechos, dando saltos en el tiempo, que posibilita recurrir a elementos cercanos a la vida cotidiana. Otro elemento de la estructura textual que se debe tener en cuenta son los diálogos, estos pueden extractarse de los documentos objeto de consulta, pero también pueden adaptarse o re – crearse o inventar nuevos, de acuerdo a las necesidades del receptor específico de la obra. Por último es pertinente tener en cuenta las acotaciones que definen espacio, tiempo y características del personaje.

Consideremos ahora que la Creación Colectiva tiene en cuenta los elementos del ejercicio teatral, que encuentran su cohesión, en el uso de la improvisación estructurada. En este sentido, es importante tener en cuenta la recomendación de Duvignaud (1973), quien manifiesta: “ La práctica del teatro no se limita al estudio de un texto; incluye la puesta en escena y las diferentes concepciones del episodio escénico, el juego de los actores y las diversas formas de participación que manifiestan su eficacia. (p. 14)

Antes de continuar, es importante comentar que la improvisación estructurada, es un proceso pedagógico práctico, que se caracteriza por ser abierto, indeterminado y flexible, La improvisación posibilita una relación docente – estudiante, para impulsar la actividad creativa por medio del cuestionamiento, la exploración y el aprendizaje. (Arcila, 2013).

El ejercicio de improvisación estructural es repetitivo, y no es producto de la casualidad, al contrario es un proceso reflexivo de adaptación y re – creación, donde el actor incorpora los elementos esenciales del personaje que representa. Así examina el juego de la expresión teatral, el maestro Buenaventura (1985):

El profesionalismo del actor consistía en que sabe secundar aquellos que lo acompañan en el escenario, sabe, en otros términos, acoplar tan perfectamente sus palabras con sus acciones y ambas con las palabras y las acciones de sus compañeros, que logra introducirse, intempestivamente, en la línea de acción del otro, haciendo lo que el otro le solicita, con tanta precisión que todo el mundo cree que se trata de algo preparado. (p. 44)

En forma similar, realizamos la siguiente recomendación, que el estudiante elabore sus propios guiones, esto le permite involucrase de forma activa en el proceso de Creación Colectiva, para que la organización del discurso del personaje, se le facilite. Igualmente, se busca involucrar a los jóvenes en la experimentación, que posibilite cambios en el ensayo de la obra.

La tarea de los estudiantes actores, es la de intervenir en todos pasos del proceso de producción del espectáculo y estar atentos de las reacciones, y propuesta que realice el público, para que los personajes representados tengan una influencia de la realidad inmediata.

Los estudiantes en esta fase despliegan la capacidad para darle sentido al guión, identifican las características del texto diálogo y lo transformen en discurso del personaje. Para concretar este proceder, es necesario tener en cuenta la estructura que ofrece la fábula argumental, con el fin de definir una secuencia lógica de los hechos, que determinen la una unidad de la trama.

La secuencia de los elementos de la fábula argumental, admite aislarlos unos de otros, para poderlos analizar y compararlos con propuesta de la ficción o de la realidad inmediata; ejercicio que ayuda a representar conflictos, induciendo al público a una reflexión de su vida cotidiana. Como bien nos lo plantea Duvignaud (1973): “La situaciones tratadas en el escenario tienden, precisamente, a representar conflictos y tensiones reales cuyas soluciones imaginarias pueden permitirnos realizar mejor la tarea que nos impone nuestra existencia de seres humanos completos”. (p. 26)

El trabajo de Creación Colectiva, se realiza en grupos conformados por cinco estudiantes, estos se encarga de montar una parte del guión que escribieron; los demás integrantes del curso toman nota de lo que representan sus compañeros y luego realizan observación y crítica, siguiendo una dinámica de permanente cambio, donde el orientador del grupo define los elementos que se usan finalmente en escena.

Enseguida sugerimos, complementar la escritura de guiones y el trabajo previo a la escena con el entrenamiento corporal, actividad que complementa la búsqueda de identidad de los personajes a representar. Podemos conseguir lo planteado, con ejercicios de respiración, relajación, timbre de voz. Así los estudiantes realizan un trabajo cuidadoso para afianzar sus

interrelaciones y entender que el teatro usa una serie de recursos verbales y corporales necesarios para transmitir de forma versada el mensaje al espectador.

Finalmente presentamos el siguiente esquema que nos permite tener una orientación elemental de la propuesta. Primero se estructura unos objetivos específicos para delimitar la acción del profesor y los estudiantes. En segundo lugar se sugieren las actividades a realizar, sin embargo pueden modificarse de acuerdo a las necesidades particulares del área objeto de trabajo; en tercer lugar se proponen unos productos de las acción que la materializan en evidencia (guiones y puesta en escena), en seguida se define el modo de socialización del trabajo realizado por los estudiantes; en la última casilla de la tabla encontramos anunciadas las competencias que se fortalecen en cada una de las fases del proyecto de aula.

Objetivos específicos	Acciones a desarrollar. Fase I	Productos	Competencia fortalecida
Generar espacios para el reconocimiento de conocimientos previos, intereses y encuentros con diversas fuentes históricas.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Indagar conocimientos previos de la historia de Colombia. Se pondrá por escrito las ideas que tienen los estudiantes sobre la historia, y la forma como se la enseñaron, luego se leerá sus apreciaciones en grupo, y pueden intercambiarse los textos, para identificar, dudas, intereses e inquietudes sobre la problemática planteada. ✓ Luego se procederá a consultar fuentes primarias y secundarias sobre relacionadas con la historia de Colombia. ✓ En grupos de trabajo los estudiantes eligen las fuentes históricas de su interés. ✓ Se hace una caracterización de las 	Salas de discusión. Formatos caracterización fuentes históricas. Instrumento para registrar los conocimientos previos e intereses de los estudiantes sobre la historia Resumen las fuentes históricas consultadas.	Procedimental

	fuentes históricas escogidas. ✓ Redacción final de un resumen que se usaran posteriormente para crear los textos dramáticos.		
Objetivos específicos	Acciones a desarrollar. Fase 2	Productos	Competencia fortalecida
Elaborar con los estudiantes textos dramáticos tomando como referente los resúmenes de las fuentes históricas seleccionadas.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de textos dramáticos. ✓ Presentación de obras de teatro. ✓ Creación de un relato histórico. ✓ Creación de personajes, rasgos físicos y psicológicos. ✓ Consideración a grandes rasgos de la escena. ✓ Redacción del texto dramático. 	Rubrica para análisis de textos dramáticos. Diferentes textos dramáticos relacionados con las fuentes históricas seleccionadas.	Procedimental interpersonal
Objetivos específicos	Acciones a desarrollar. Fase 3	Productos	Competencia fortalecida
Utilizar el teatro como estrategia didáctica para propiciar actividades educativas y socioculturales que permitan socializar los aprendizajes de la historia.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresión verbal y desarrollo imaginativo. ✓ Respiración, relajación, técnica vocal. ✓ Calentamiento y expresión corporal. ✓ Improvisación y actuación. ✓ Utilería ✓ Vestuario. ✓ Máscaras. ✓ Maquillaje. ✓ Efectos teatrales. ✓ Montaje y puesta en escena de obras teatrales. 	Talleres de expresión oral. Talleres de respiración y técnica vocal. Talleres de Calentamiento y expresión corporal. Materiales para escenografía. Mascaras. Confección de vestuario. Presentación de obras de teatro en eventos internos y externos a la institución educativa.	Procedimental Interpersonal Competencias artísticas

Tabla 9. Propuesta proyecto de aula: el teatro estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia. (2017). Diseño esta investigación. Pasto, Nariño.

4. Fin de la escena: a manera de colofón

La experiencia de intervenir el aula utilizando como estrategia didáctica el teatro, es reconfortante, porque se usa un arte milenario de gran riqueza pedagógica, pero que se olvida en la escuela, a pesar de las ventajas que proporciona para dinamizar el proceso educativo.

El olvido tal vez se lo podemos atribuir, a la cada vez abrumadora influencia de los medios de la comunicación y la información, que facilitan la labor educativa, emitiendo mensajes audiovisuales, que llaman la atención de las generaciones que se están formando.

La estrategia didáctica del teatro, pretende combatir ese olvido y poner este arte otra vez, al servicio de la educación, especialmente en la escuela del entorno rural, donde la conectividad necesaria, para que lleguen estos nuevos emisores de mensaje es escasa, ahí es donde se hace imprescindible la propuesta planteada.

El interés por el teatro siempre ha estado presente en la experiencia educativa, pero antes de los estudios realizados en la Maestría en Educación, adscrita a la Universidad del Cauca. Este ejercicio se hacía en la forma elemental, seleccionar los guiones de teatro, escoger los actores generalmente entre los estudiantes más aventajados, memorización de los diálogos y posterior puesta en escena, que a fuerza de ensayos se ajusta, para presentar el resultado en un acto cultural institucional.

El anterior proceder, con la ayuda de los fundamentos teóricos que proporcionaron cada uno de los seminarios cursados y a la intervención del aula: por medio del teatro como estrategia didáctica, se revierte en forma total. Primero porque se involucra a los estudiantes en el proceso de escritura de textos dramáticos, que los envuelve en el uso de fuentes históricas como insumo de inspiración.

En lo referente a la selección de los actores, se realiza un proceso de formación, que les permita a todos los estudiantes asumir roles de los personajes, en las obras de teatro producidas, muchos estudiantes manifestaban timidez y dificultad en la expresión verbal, donde la experiencia demuestran avances; como se evidencia el siguiente testimonio: “la actividad de montar una obra de teatro fue bien bonita, porque uno pierde los nervios y el comportamiento en escena es estar seguro, estar concentrado en lo que se tiene que hacer” (Estudiante No. 6, Comunicación personal, Noviembre 2 de 17). El entender que se debe construir los personajes antes de llevar la obra a escenario, permite incentivar estas habilidades en los estudiantes por medio de ejercicios de respiración, expresión oral y corporal.

El montaje de la obra, exige un trabajo previo que nada tiene que ver con la memorización de diálogos de personajes, para esto es útil el Método de Creación Colectiva que se toma prestado del Maestro Enrique Buenaventura, en la medida que exige un trabajo de mesa, para profundizar en los textos dramáticos que escriben los estudiantes y encontrar todos los argumentos para ir construyendo la personalidad de los personajes que se van a representar. Este proceder es de gran importancia, teniendo en cuenta que se pretende continuar con la experiencia, ya que permite encontrar un propio estilo para ensayar las obras de teatro.

Finalmente, el montaje de la obra, permite al estudiante despertar la empatía con el público, es la etapa sublime de la estrategia, ya que el estudiante se siente el centro de atención y está consiente que lleva un mensaje útil para la sociedad, entiende que el teatro es una oportunidad de vida, que le puede dispensar la ocasión de conocer gente y lugares, así lo manifiesta el siguiente estudiante: “Me gusta el teatro es una forma de expresar y conocer nuevas personas y también enseñar historia y participar con la sociedad”. (Estudiante No. 6, Comunicación personal, Noviembre 2 de 17).

En relación con los estándares curricular de Ciencias Sociales, está latente la propuesta para generar espacios que permitan a los estudiantes actuar como científicos sociales, con la estrategia didáctica se encuentra un pretexto perfecto para desarrollar esta actividad en uno de sus elementos como es la consulta de las fuentes de la historia que no son muy frecuente en el aula escolar.

Ante la necesidad planteada, que importante es desempolvar la Colección del Bicentenario, instrumento que está repleto de relatos políticos, económicos y culturales, que cuenta con gran riqueza los acontecimientos sucedidos en la época de la independencia de la Nueva Granada, y motivan el interés de los estudiantes por narraciones relacionadas con historias locales, que generalmente se dejan de contar en la historia patria.

Los documentos seleccionados por los estudiantes, generan una dinámica diferente para entender esta época, tratando de escudriñar en el lado B de la historia, hechos de las masas populares que no se tienen en cuenta en los textos escolares tradicionales, de esta forma los estudiantes se interesan en relatos que narran conflictos entre los patriotas y los pastusos, los hacendados y los negros, los españoles y la Pola, la vieja dispuesta entre Cristo y el Diablo.

El conflicto expresado y analizado en estos documentos sirve para cumplir con dos propósitos, uno, sustentar la trama en los textos dramáticos escritos por los estudiantes y dos, entregar a los jóvenes rudimentos iniciales para que empiecen a constituir el pensamiento crítico, tan necesario para entender los procesos históricos. En este punto hacemos claridad que la conciencia se incentiva a través de la caracterización de los textos históricos consultados, se considera una paso importante en el propósito de fortalecer paso a paso el desarrollo intelectual.

En lo relacionado con la práctica educativa, recurriendo a la esencia del teatro, que subvierte en forma total la forma de actuar en el aula, las filas se desordenan, los estudiantes, bailan, tocan música, improvisan y corren como cabras locas, un espacio sin restricciones, donde están invitados, los faunos, las hadas, los brujos, los duendes y los mohanes que nunca se habían atrevido a ver a través de la ventana escolar. Claro, ese espacio también tiene acceso a las miradas de los cancerberos de la escuela tradicional, que se preguntan ¿Dónde está la autoridad del profesor para imponer orden? Así respondería una estudiante que intervino en el proceso: “Yo creo que con la elaboración de un libreto creando obras de teatro aprendí más acerca de la historia, porque fue un aprendizaje más emotivo y didáctico, por lo tanto uno como estudiante no se sentía cansado de estar realizando actividades estresante”. (Estudiante No. 19, Comunicación personal, Noviembre 2 de 17).

Considerando lo anterior, la estrategia didáctica demanda su presencia en el aula, motiva la creación del grupo de teatro del colegio, para no perder la formación actoral inicial que recibieron los estudiantes, y estimular a participar a los demás del teatro, diviso la posibilidad de realizar gestiones ante la Secretaria de Educación Municipal de Pasto, para financiar la iniciativa, donde tuvo buena receptividad el proyecto y se comprometieron asignar recursos para el año lectivo 2018. Pero lo más importante es tener estudiantes motivados a seguir la senda trazada, lo demás vendrá por añadidura, lo trascendental será cuando la compañía de teatro empiece a ser sus presentaciones frente a propios y extraños.

Por otra parte, es necesario explicar que el teatro como estrategia didáctica, puede tener un eje trasversal, que centra su atención en el fortalecimiento de dos competencias: la procedimental e interpersonal. La primera tiene su campo de acción en la consulta y caracterización de las fuentes históricas, identifica lo expresado por el autor, relaciona el documento con el contexto de la

época, reelabora su interpretación y presenta un escrito final. Lo mismo pasa con la puesta en escena de las obras de teatro, fase en la que se activa la competencia interpersonal, al tener en cuenta los aportes, la discusión en grupo, y el trabajo de Creación Colectiva.

En relación con la contextualización de las fuentes de la historia, a pesar de los progresos se identifica que hay dificultad al relacionar los hechos locales con los nacionales e internacionales, al igual en la comprensión de los acontecimientos del pasado como generadores de causas que perviven en el tiempo hasta nuestros días. Lo anterior quiere decir que la interiorización de una conciencia diacrónica y sincrónica, en los estudiantes aún no es posible, por lo que se debe insistir en este esfuerzo, realizando ejercicios que permitan avanzar de forma satisfactoria.

La estrategia didáctica reúne una serie de técnicas que centra la actividad en el interés del estudiante, que se constituye en la motivación principal de la creatividad que aporta al grupo generando una empatía con sus pares, mientras el docente orienta y planifica la estrategia, pero entra a ser parte de la Creación Colectiva.

Por último, desde los aportes que realiza el teatro, la propuesta busca presentar una alternativa pedagógica para el aula, que busca cambiar la dinámica de aprendizaje de la historia en las instituciones educativas.

5. Bibliografía

- Abirached, R. (1993). *La crisis del personaje en el teatro moderno*. España, Madrid: Asociación de directores de escena.
- Alonso, J. (2002). La estructura dramática. *Revista de la asociación de autores de teatro*, 10 (2), 6.
- Arcila, J. (2013). *Cómo integrar las artes escénicas y las ciencias sociales en el aula*. Colombia, Bogotá: Magisterio.
- Arista, V. (2011). Cómo se enseña historia en la Educación Básica. En Prats, J., Santacana, J., Lima, I., Acevedo, M., Carretero, M., Miralles, P. (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Cuauhtémoc, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ausubel, D., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barriga, C. (2004). *En torno al concepto de competencia*. Revista peruana de Educación. 1, p 42 – 57.
- Berenguer, A. (2002). Sobre el texto dramático y su representación escénica. *Revista de la asociación de autores de teatro*, 10 (2), 10 – 19.
- Bloch, M. (1982). *Introducción a la historia*. Argentina, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bonilla, M. (2014). El teatro en la educación y su importancia. En: J. Reyes, A. Vallejo, A. Osorio (Eds.) *El teatro va a la escuela* (pp. 79 – 94). Madrid, España: OIE.
- Boquete, M. (2014). Interacción y motivación en el aula: enseñar desde el teatro. En Ministerio de Educación, cultura y deporte (Eds.) *Arriba el Telón: enseñar teatro y enseñar desde el teatro*. (5 – 20). Madrid, España: Secretaria General Técnica.
- Buenaventura, E. (1992). *Máscaras y ficciones*. Colombia, Cali: Universidad del Valle.
- Buenaventura, E. (1985). Actor, creación colectiva y dramaturgia nacional. *Boletín cultural y bibliográfico*. 22 (4), 42 – 46.
- Campeanu, P. (1977). *Sociología de la representación visual*. En: Helbo, A. Argentina, Buenos Aires: sudamericana.
- Canals, R. (2008). La didáctica de las ciencias sociales: contribución al desarrollo de competencias básica en la educación obligatoria. En R. Ávila, A. Cruz & C. Díez (Ed.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo escolar y formación del profesorado*. (p.p. 331 – 357). Andalucía, España: Universidad de Jaén.
- Cardona, M. (2009). El método de creación colectiva en la propuesta didáctica del maestro Enrique Buenaventura: anotaciones históricas sobre su desarrollo. *Revista Universidad de Antioquia*, 12(12), 105 – 121.
- Carretero, M. & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Revista cultura y educación*, 20 (2), 113 – 134.
- Castro, H., Torres, A., Agudelo, E. (2002). *Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Colección Bicentenario. (2009). *Guía de uso de la colección*. Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Colmenares, A. & Piñero, M. (2008). Investigación acción: una herramienta metodológica heurística para comprensión y transformación de realidades y prácticas socio – educativas. *Revista: Laurus*, 14, 27. p 1 – 20.

- Cruz, J. (14 de septiembre de 2013). El juicio histórico y su lógica interna (Mensaje en un blog) Recuperado de <http://www.leynatural.es/2013/09/14/el-juicio-historico-y-su-logica-interna/>
- Cunill Cabanellas, Antonio. (1952). Teatro y Cine. México: Jackson Editores.
- Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Revista perfiles educativos*, 82, 1-31.
- Domínguez, J. (1826) *La Pola, tragedia en cinco actos: sacada de su verídico suceso*. Bogotá, Colombia: Imprenta bogotana.
- Duvignaud, J. (1966). *Sociología del teatro*. México. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Espinosa, J. (1876). *Memorias de un abanderado: acción de Juanambú, Nariño en los ejidos de Pasto*. En Colección Bicentenario. (pp. 28 – 38). Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Febvre, L. (1982). *Combate por la Historia*. Barcelona, España: Ariel.
- Gaitán, C. (2014). Teoría Crítica de la sociedad y pedagogía crítica. *Revista: Educación y Cultura*, 101, 35 – 41.
- García, J. (2013). El quehacer didáctico y sus aportes para una nueva política de civilización. *Revista Educación y Cultura*, 99, 40 – 45.
- González, T. (2014). Didácticas específicas para el teatro infantil y juvenil. En: A. Osorio, A. Marchesi, C. Reyes, P. Aristizabál & M. Bonilla (Eds.), *El teatro va a la escuela* (pp. 95 – 111). Madrid, España: OEI.
- Guarín, O. (2009). *El día en que la Pola fue salvada de Morir*. En te cuento la independencia: 11 relatos para volver a contar. (pp. 83 – 39). Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Hernández R., Fernández C., Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Hernández U., Hernández Y., Moreno J., Anaya S., Benavides p. (2011). Los proyectos pedagógicos de Aula para la integración de las Tic. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca.
- Hernández, O. (1998). *Introducción a la didáctica*. Chihuahua, México: Universidad de Santander.
- Josa, J. (2015), *El teatro estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes de grado séptimo de la institución educativa municipal cabrera*, Colombia: Universidad de Nariño.
- Llanos, H. (2007). *Cristo y el diablo como imaginarios de salvación del alma*. En Colección Bicentenario. (pp. 8 – 15). Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Martínez, K. (2013). *El sentido político de la educación*. *Revista Educación y Cultura*, 100, 125 -129.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básico de aprendizaje ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Motos, T. (2009). *El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos*. *Revista Creatividad y sociedad*. 32 (14), 1 – 35.
- Muñoz, E. (2010). *Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación*. Santiago, Chile: Grafhika Copy Center.
- Muñoz, L. (2013). La microhistoria o el constructor de la historia patria. En D. Chamorro, P. Verdugo & G. Guerrero (ed.), *Lineamientos Curriculares, Cátedra Nariño* (pp. 1 – 21). Pasto, Nariño: Academia Nariñense de Historia.

Mulder, M., Weigel, T., & Collings, Kate. El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos estados miembros de la UE: un análisis crítico. *Journal of Vocational Education & Training*, 59 (1), 67 – 88.

Ocampo, Javier. (1994). *Historia Básica de Colombia*. Bogotá, Colombia: Plaza & Janes.

Osorio, Amaranta. (2014). *El teatro va a la escuela*. Madrid, España: OEI.

Parra, D. (2006). *Manual de Estrategias de aprendizaje*. Antioquia, Colombia: Editorial SENA.

Pimiento J. (2012). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. México: Pearson Educación.

Prast, J., Santacana, J., Lima, I., Acevedo, M., Carretero, M., Miralles, P., & Arista, V. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Cuauhtémoc, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Prats, J., & Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para que enseñar historia?: Enseñanza y aprendizaje de la historia en educación básica (pp. 18 – 64). Cuauhtémoc, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Prats, J., Santacana, J., Lima, I., Acevedo, M., Carretero, M., Miralles, P., & Arista, V. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Cuauhtémoc, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Ramírez, A. (2009). *Pedagogía para aprendizajes productivos*. Bogotá, Colombia: Ecoe.

Recalde, F. & Rodríguez, A. (2011). *El teatro escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia argumentativa oral (CAO), con estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Municipal Obonuco*, Colombia: Universidad de Nariño.

Reyes, C. (1997). Prologo. En Buenaventura, E. *Teatro Inédito*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional.

Reyes, C. (2014). Elementos básicos para la estructura dramática. En Amaranta Osorio (Eds.) *El Teatro va a la Escuela* (pp. 55 – 76). Madrid, España: OEI.

Rodríguez, M. (1989). *La teoría del aprendizaje significativo: Una revisión aplicable a la escuela actual*. *Revista Investigación e innovación*, 1(3), 32.

Rodríguez, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona, España: Octaedro.

Romera, J. (2002). El texto y la representación. *Revista de la asociación de autores de teatro*, 10 (2), 20 – 23.

Salazar, J. (2001). Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿Y los maestros qué enseñamos por historia? Tlapan, México: UPN.

Senabre, R. (2002). El teatro también se lee. *Revista de la asociación de autores de teatro*, 10 (2), 39.

Valencia, A. (2003). *¡Mueran los blancos y los ricos! Participación de los negros en el proceso de independencia del suroccidente colombiano*. En Colección Bicentenario. (pp. 91 – 95). Bogotá, Colombia: Panamericana.

Vieites, M. (2017). La pedagogía teatral como ciencia de la educación teatral. *Revista Educación y realidad*, 4 (42), 1535.

Vallejo, P. (2014). El hecho escénico. En Amaranta Osorio (Eds.) *El Teatro va a la Escuela* (pp. 35 – 53). Madrid, España: OEI.

Zubiría, J. *Las competencias argumentativas: la visión desde la educación*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Zuluaga, L. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Web grafía

Bernal, D. (2013). Arte y pedagogía. *Educare*. 1 – 4. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/williamsoler/arte_y_pedagogia.pdf

Camilloni, A. (1994). Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales. 1 – 17. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Alicia_Camilloni/publication/268343697_EPISTEMOLOGIA_DE_LA_DIDACTICA_DE_LAS_CIENCIAS_SOCIALES/links/551b1d680cf251c35b507cea/EPISTEMOLOGIA-DE-LA-DIDACTICA-DE-LAS-CIENCIAS-SOCIALES.pdf

Cardona, M. (2006), *Enrique Buenaventura: Acerca de un “hombre de teatro” que transformo la enseñanza teatral en Colombia*. Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4015068>.

Cruz, P. (2014). *El juego teatral como herramienta para el tratamiento educativo y psicopedagógico de algunas situaciones y necesidades especiales en la infancia*, España: Uned. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Pcruz&dsID=Documento.pdf>.

Cultura y turismo de Pasto – Nariño (2012). *El Socorro*. Disponible en: http://www.culturapasto.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=241:el-socorro&catid=27:corregimientos&Itemid=23. Recuperado: abril 12 de 2017

Lucio, R. 1989. *Educación, pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones*. Revista Universidad de la Salle, 11(17), 1-10. Recuperado de https://scholar.google.com.co/scholar?q=concepto+de+pedagogia&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5.

Lucio, R. (1989). *Educación, pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones*. Revista Universidad de la Salle, 11(17), 1-10. Recuperado de https://scholar.google.com.co/scholar?q=concepto+de+pedagogia&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5.

Mallart, J. (1998). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>

Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. 1 -26. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>

Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. 1 -26. Recuperado de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>

Panata, D. (2016), *La dramatización como estrategia didáctica para fomentar el pensamiento creativo de los estudiantes de la escuela República de Colombia del cantón Saquisilí*. Ecuador: Universidad técnica de Ambato. Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/23218>.

Santisteban, A. (2010) La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados* (14), 34-56. En *Memoria Académica*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.

Trozso, E. & Sanpedro, L. (2004). *Una didáctica para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria*, Argentina: Instituto Nacional de Teatro. Recuperado de http://m.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/2902/didacticateatro1.pdf.

Trozzo, E. & Sanpedro. L. (2004). *Una didáctica para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria*, España: Universidad complutense de Madrid. Recuperado de http://m.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/2902/didacticateatro1.pdf.

Ubal, M. y Periz, S. (2009), *¿De qué hablamos cuando decimos pedagogía?* Recuperado de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/piriz%20ubal.pdf>.

Wong, K. (2015), *El Teatro: Una Estrategia Didáctica para Favorecer la Actitud Lectora en Estudiantes de Básica Primaria. Revista Escenarios, 13(1), 34-52.* Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v13i1.550>