

**Una propuesta de innovación
docente para la asignatura
de Literatura Española en el
Grado de Educación Primaria.
La casa de Bernarda Alba: del
texto a la representación**

**A teaching innovation proposal
for the Spanish Literature module
of the Primary Education Degree.
La casa de Bernarda Alba:
from the text to the staging**

GEMA BALAGUER ALBA

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3605-1710>

Universidad de Sevilla

Departamento de Literatura

Española e Hispanoamericana

gbalaguer@us.es

Fecha de recepción: 19/11/2019

Fecha de aceptación: 25/11/2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447221912.088>

Pp.: 1982-2006



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

Con esta propuesta se pretende abordar un problema significativo en la práctica docente de la asignatura de Literatura Española en el grado de Educación Primaria. Se ha seleccionado un bloque temático importante de la materia como es el género dramático para aplicar un ciclo de mejora que, dejando al margen el modelo tradicional de enseñanza de la Literatura, busca un enfoque práctico y dinámico capaz de conectar con las necesidades reales de los estudiantes. Además, se ha buscado desarrollar una interrelación coherente entre la parte teórica y la parte práctica de la asignatura, que se imparten en sesiones distintas. La buena acogida de la propuesta entre los estudiantes demuestra la necesidad de adoptar un enfoque más unitario y participativo que ayude a mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje de la literatura en el Grado de Educación Primaria.

Palabras clave: Literatura Española, Grado en Educación Primaria, Docencia universitaria, Experimentación Docente Universitaria, Género Dramático.

Abstract

This suggestion is aimed at facing one of the main issues of the teaching activity of the module of Spanish Literature of the Elementary Education degree. The Dramatic Genre has been chosen as the main one to improve the way Literature is taught -leaving on the sideline the traditional model of teaching - it looks for a practical and dynamic approach aimed at fulfilling the real needs of the Education students. Also, the students will be expected to stage different pieces of the play divided into small groups. This suggestion will highlight the need of a more unitary and participative display of the learning process whose goal is to improve the process of teaching/learning literature in this degree.

Key words: Spanish Literature, Elementary Education Degree, University Learning, University Teaching Innovation, Dramatic Genre.

Jornadas de Formación e Innovación Docente del Profesorado | Nº 2 (2019)



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Descripción del contexto de la asignatura

El presente ciclo de mejora ha sido aplicado en la asignatura de Literatura Española del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Sevilla durante el primer cuatrimestre del curso 2019/2020. Se trata de una asignatura obligatoria ubicada en el último año del Grado con 6,8 créditos teórico-prácticos que imparten siete profesores del Departamento de Literatura Española e Hispanoamericana. Actualmente cuenta con un total de 531 estudiantes matriculados –476 de primera matrícula– distribuidos en ocho grupos teóricos y catorce grupos prácticos que corresponden a las distintas menciones que los estudiantes pueden elegir en el cuarto curso: Educación Física, Educación Musical, Educación Especial y Especialista en Lengua Inglesa. En concreto, mi propuesta de innovación docente se ha implantado en el Grupo 4, que cuenta con 84 estudiantes matriculados que cursan la Mención en Educación Física.

El Departamento de Literatura Española e Hispanoamericana imparte esta materia desde el curso 2014/2015. Desde entonces, se han venido perpetuando una serie de problemas que afectan a la forma de organizar y plantear los contenidos de la asignatura que provocan una desconexión generalizada con el alumnado, ya que no se ajustan a sus necesidades reales. Por un lado, al tratarse de una asignatura del Grado de Educación Primaria impartida en su totalidad por profesores del Departamento de Literatura Española e Hispanoamericana, el planteamiento de la materia tiende a ser eminentemente filológico, dando mayor relevancia a los contenidos teóricos que aparecen en el Proyecto Docente y que son proporcionados a través de clases magistrales, aunque los estudiantes de Educación tengan una predisposición más favorable a un sistema de enseñanza/aprendizaje dinámico y participativo. Por otro lado, la asignatura cuenta con una marcada división entre teoría y práctica, de hecho, los estudiantes de

Jornadas de Formación e Innovación Docente del Profesorado | Nº 2 (2019)



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

un mismo grupo teórico se dividen en dos subgrupos prácticos un día a la semana. Esta división no es negativa *per se*, pero debería ser fundamental la conexión entre ambas partes de la asignatura formando un todo, algo que no siempre ocurre porque en ocasiones son profesores distintos los encargados de impartir teoría y práctica.

Dadas las cuestiones problemáticas que presenta la asignatura, este ciclo de mejora ha pretendido aportar en seis sesiones de una hora y media –tres teóricas y tres prácticas a la semana– dos cambios esenciales en la unidad destinada al estudio del género dramático: la adaptación de los contenidos teórico/prácticos y de la forma de trabajarlos en el aula para que respondan a las necesidades de los estudiantes y la correspondencia absoluta entre las dos partes de la materia formando un conjunto unitario.

Diseño previo del CIMA

Mapa de contenidos

El diseño del CIMA ha pretendido dividir la teoría en tres bloques: el primero de ellos destinada a introducir a los estudiantes en el concepto y rasgos generales del género dramático. Esta parte introductoria pretende presentar las principales características de las obras literarias englobadas en esta tipología y establecer una definición, dando respuesta así a la pregunta “¿Qué diferencia al género dramático de otros géneros?”. Responder a esta cuestión nos lleva a plantear un asunto medular como son las diferencias y las relaciones que se establecen entre el texto dramático y la representación, dos realidades interdependientes. En esta ocasión, los estudiantes tienen que enfrentarse al proceso que media entre la creación

literaria del texto y su representación, respondiendo así a la pregunta “¿Qué diferencia al texto dramático de la representación?” El último bloque está dedicado al objeto en sí, es decir, a la obra dramática, transmitida a través de los distintos elementos textuales y escénicos que ya fueron identificados respondiendo a la pregunta anterior. La cuestión clave en esta ocasión será: “¿Qué es y cómo se construye una obra dramática?” Para responderla, es necesario conocer e identificar los elementos fundamentales de una obra dramática -personajes, acción, tiempo y espacio- tanto en su faceta textual como escénica. Este último bloque integra los contenidos más destacados del tema, que entroncan con la parte práctica de la asignatura, donde se trabajan progresivamente estos aspectos aplicados a la lectura obligatoria, *La casa de Bernarda Alba*, y a su posterior puesta en escena para responder a la pregunta “¿Cómo se lleva a escena una obra de teatro?”.

Las preguntas clave a las que responde el contenido de esta unidad y la naturaleza de esos contenidos -conceptuales en morado, procedimentales en azul y actitudinales en verde- aparecen organizados en el mapa conceptual representado en la Figura 1.



GEMA BALAGUER ALBA

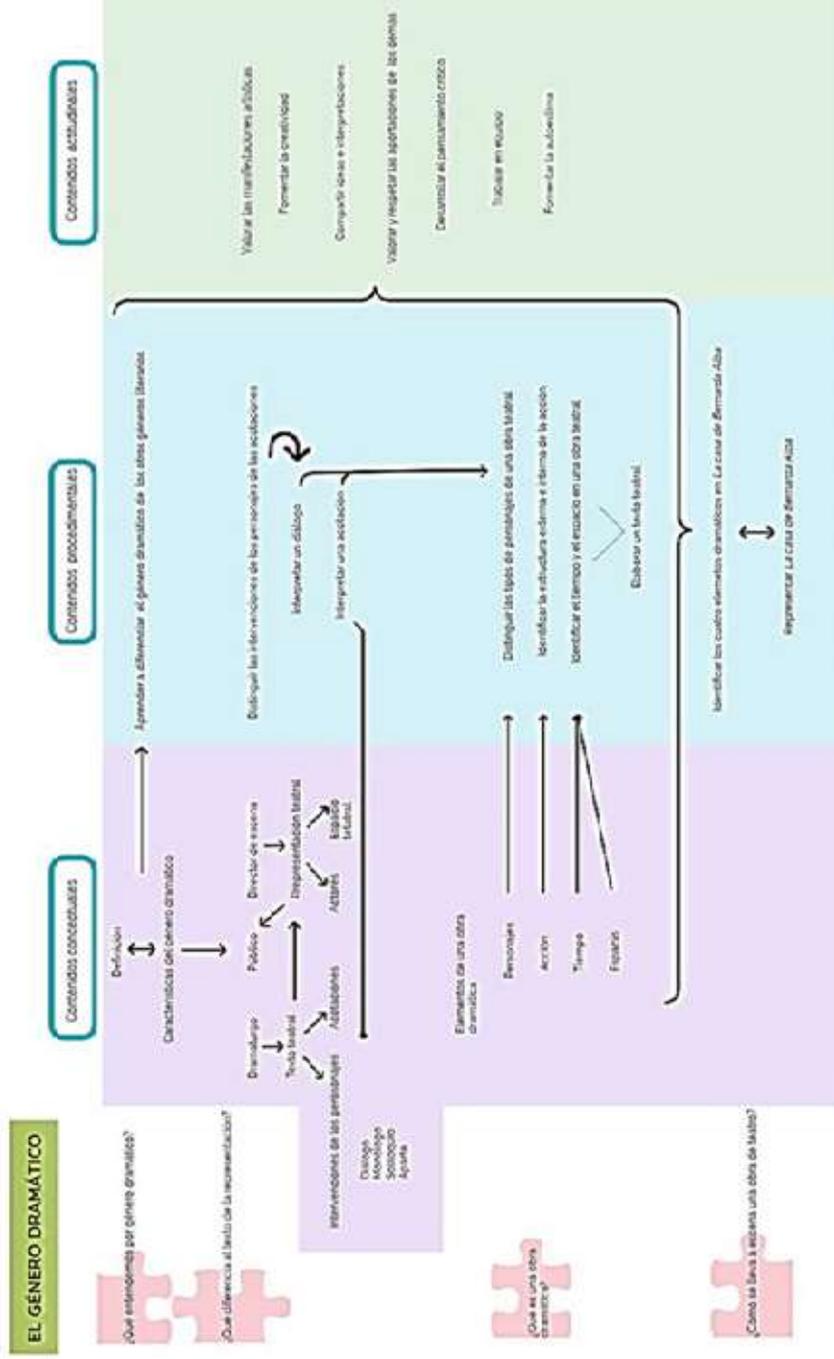


Figura 1. Mapa de contenidos y problemas



Modelo metodológico posible

Para la puesta en práctica de este ciclo de mejora, se elaboró un modelo metodológico de enseñanza/aprendizaje que podía ser aplicado tanto en las sesiones teóricas como en las sesiones prácticas. Este diseño busca modificar el modelo didáctico tradicional basado en la transmisión y en el aprendizaje repetitivo abogando en su lugar por uno adaptado a las necesidades de los estudiantes, mucho más dinámico y participativo.

Partiendo del mapa de contenidos y problemas expuesto en la Figura 1, el modelo metodológico se ha articulado en cinco fases: la primera de ellas está constituida por una breve introducción (I) en la que se pretenden repasar los contenidos trabajados en la sesión anterior. A continuación, se planteará a los estudiantes una pregunta inicial (PI). Todas las actividades de la sesión estarán encaminadas a reflexionar sobre esa cuestión. Tras formular la pregunta, se propondrá un primer ejercicio con el objetivo de conocer las ideas previas de los estudiantes (IE), que podrán detectarse en la posterior puesta en común (PC). El siguiente momento está comprendido por la explicación teórica (ET), que parte de las posibles confusiones que hayan podido aflorar en la actividad anterior. Esta explicación será breve y buscará proporcionar los contenidos conceptuales necesarios para dar respuesta a la pregunta inicial. El proceso será completado con la última fase de aplicación (A) en la que se propondrá a los estudiantes una actividad que implique poner en práctica los contenidos conceptuales que le acaban de ser transmitidos. Esta última actividad contará asimismo con una puesta en común (PC).



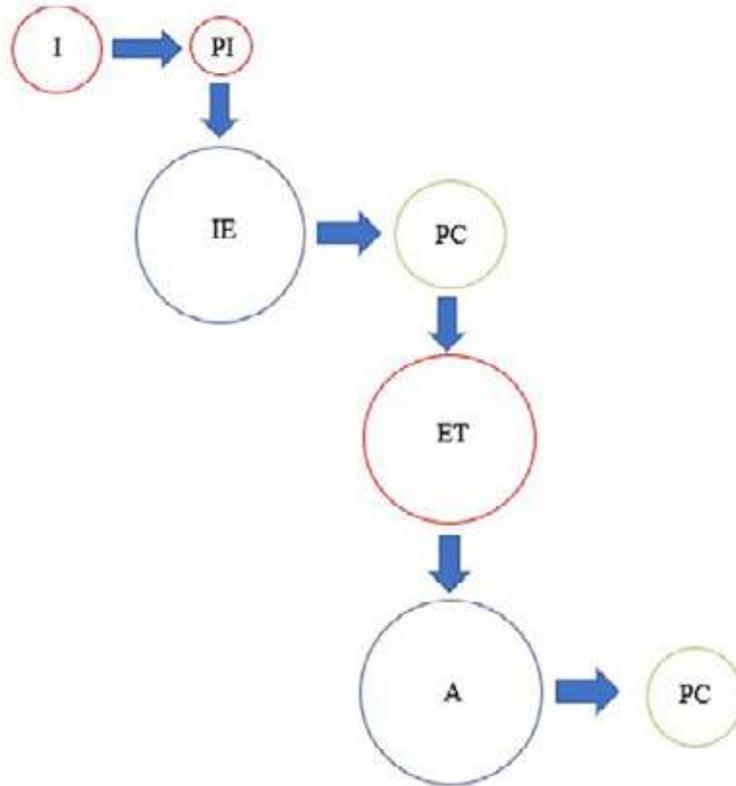


Figura 2. Modelo metodológico posible

Secuencia de actividades programadas

Sesiones teóricas

SESIÓN 1

Actividad 1: IE - ¿Qué textos pertenecen al género dramático?

Los estudiantes forman grupos de cuatro personas. Se entrega a cada grupo una selección de textos que pertenecen a los diferentes géneros literarios y les pido que seleccionen aquellos que pertenecen al género dramático justificando para cada caso la elección. Con esta actividad pueden recordar lo que saben sobre el tema y compartir



sus argumentos e ideas con el resto de los compañeros del grupo. La puesta en común de esta actividad permite conocer sus ideas previas y, a partir de ellas, enlazar con la explicación teórica.

Actividad 2: ET- Explicación teórica

Exposición de la definición y rasgos propios género dramático. La explicación se acompaña de una presentación donde aparecen muy esquematizados los contenidos.

Actividad 3: A – Identificar los rasgos distintivos del género dramático

Los estudiantes se agrupan por parejas. Se entrega a cada pareja una lista de rasgos característicos del género lírico, narrativo y dramático mezclados. Los estudiantes tienen que seleccionar aquellos rasgos que son distintivos del género dramático justificando la respuesta. Esta actividad es útil para asentar los contenidos teóricos -definición y características del género dramático- y para resolver dudas. Además, la puesta permite detectar posibles problemas en la asimilación de los contenidos y reforzar esos aspectos.

SESIÓN 2

Actividad 1: IE - Identificar las partes del texto dramático y de la representación

Los estudiantes leen las tres primeras páginas de *La casa de Bernarda Alba* de Federico García Lorca, lectura obligatoria de la unidad temática. El objetivo es que, de forma individual, identifiquen a raíz de la lectura las distintas informaciones que proporciona el texto (información verbal e información extraverbal). A continuación, se proyectan en el aula los primeros minutos de la representación de la obra y de nuevo se les pide que identifiquen las distintas informaciones que se proporcionan, esta vez, en la representación (información verbal e información extraverbal). La puesta en común permite introducirles en las similitudes y semejanzas que existen entre el texto dramático y su puesta en escena.

Jornadas de Formación e Innovación Docente del Profesorado | Nº 2 (2019)



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Actividad 2: ET- Explicación teórica

Exposición de los principales constituyentes del texto dramático (dramaturgo, intervenciones de los personajes y acotaciones) y de la representación (director de teatro, decorado, iluminación, tramoya, vestuario, etc.). La explicación se apoya en una presentación con los contenidos esquematizados donde también se incluyen ejemplos audiovisuales.

Actividad 3: A – Introducir acotaciones a un diálogo

Los estudiantes se organizan en grupos de cuatro personas. Se entrega a cada uno fragmento dialogado sin acotaciones extraído del tercer acto de *La casa de Bernarda Alba* que tiene que leer. A continuación, cada grupo deberá añadir acotaciones inventadas que proporcionen información sobre la caracterización de los personajes, gestos y entonación. En la puesta en común, los grupos se intercambian los textos y cada grupo debe representar el diálogo que le ha entregado otro grupo teniendo en cuenta las acotaciones. Esta actividad tiene como objetivo asentar la información proporcionada en la explicación teórica.

SESIÓN 4

Actividad 1: IE – Leer una obra dramática

Los estudiantes forman parejas. Se entrega a cada pareja una hoja en formato A4 con la obra *El encanto de una hora* de Jacinto Benavente. A continuación, tiene que realizar un somero análisis del texto, identificando los personajes, el argumento, el tiempo y el espacio. La actividad supondrá una primera toma de contacto con el análisis de los elementos principales de una obra dramática, que se abordarán con mayor detalle en la posterior explicación teórica. La puesta en común permite conocer sus ideas previas sobre los elementos fundamentales de una obra dramática.

Actividad 2: ET- Explicación teórica

Exposición de los elementos que configuran una obra dramática: personajes (caracterización y tipos), acción



(estructura interna y externa), tiempo y espacio. La explicación se acompaña de una presentación donde aparecen los contenidos esquematizados y ejemplos extraídos de *El encanto de una hora* de Jacinto Benavente.

Actividad 3: A – Elaboración de un fragmento dramático

Los estudiantes forman grupos de tres o cuatro personas. Se entrega a cada grupo un relato breve incluido en *Los niños tontos* de Ana María Matute. Cada grupo debe leer el relato y crear un fragmento dramático (con intervenciones de unos personajes y acotaciones) tomando como punto de partida algún personaje del texto y algún elemento de la acción, el tiempo y el espacio de la historia original. En la puesta en común, cada grupo interpretará su creación ante el resto de los compañeros. En esta actividad, los estudiantes adoptan el papel del dramaturgo, tendiendo que demostrar que conocen los elementos fundamentales de una obra dramática poniéndolos en práctica en su doble vertiente: texto y representación.

Sesiones prácticas

En la segunda sesión se pide a los estudiantes que formen grupos con un determinado número de personas. Se entrega a cada grupo un fragmento de *La casa de Bernarda Alba* con el que trabajarán a lo largo de las tres sesiones. Estos fragmentos constituyen el texto dramático que cada grupo tendrá que representar al final del cuatrimestre para la evaluación.

SESIÓN 3

Actividad 1: IE– Identificar los personajes de *La casa de Bernarda Alba*.

Cada grupo tendrá que identificar los personajes de su fragmento y comentar función y la importancia de cada personaje tanto en la obra en general como en el fragmento concreto.

Actividad 2: ET- Explicación teórica



Exposición de la vida y obra de Federico García Lorca y del germen de *La casa de Bernarda Alba*. Se acompaña de una presentación donde aparece la información más relevante. En la primera parte de la explicación se proyectan fotografías reales de Federico García Lorca y las portadas de las primeras ediciones de sus obras más conocidas. También se reproduce “La nana de Sevilla”, disponible en YouTube. En la segunda parte, se comenta en el aula el reportaje de El País “Regreso a la casa de Bernarda Alba” disponible en el siguiente enlace: https://elpais.com/cultura/2015/10/28/actualidad/1446054613_664161.html.

Actividad 3: A – Preparación de la representación: caracterización e interpretación de los personajes.

Trabajo libre en grupo supervisado por el docente.

SESIÓN 5

Actividad 1: IE – Identificar la acción en *La casa de Bernarda Alba*.

Cada grupo tiene que determinar cuál es la motivación principal de cada personaje de *La casa de Bernarda Alba* y establecer la relación con las acciones de los personajes que aparecen en el fragmento que tienen asignado. Partiendo de esas motivaciones, tiene que establecer cuál es la acción de la obra y en qué momento de esa acción se encuentra localizado el fragmento.

Actividad 2: ET- Explicación teórica

Exposición de la acción y los personajes de *La casa de Bernarda Alba*, incidiendo en sus motivaciones. Al final de la exposición, se proyecta como ejemplo una adaptación de la obra: <https://www.youtube.com/watch?v=RQ7O3GbKsi8&t=5s>.

Actividad 3: A – Preparación de la representación: Incorporación de una variante.

Trabajo libre en grupo supervisado por el docente.

SESIÓN 6

Actividad 1: IE – Identificar el espacio y el tiempo en LBA



Cada grupo debe identificar el tiempo y el espacio de *La casa de Bernarda Alba* y determinar en qué tiempo y espacio se desarrolla el fragmento.

Actividad 2: ET- Explicación teórica

Exposición de los aspectos más relevantes del tiempo y el espacio en *La casa de Bernarda Alba*, atendiendo especialmente a la carga simbólica de estas dos realidades en la obra. La explicación se apoya en una presentación donde aparecen las acotaciones que encabezan cada uno de los actos de *La casa de Bernarda Alba*.

Actividad 3: A - Preparación de la representación: Diseño de la escenografía y ambientación

Trabajo libre en grupo supervisado por el docente.

Cuestionario inicial-final

Para conocer los gustos, intereses e ideas previas de los estudiantes sobre el teatro y poder evaluar su aprendizaje y el éxito de este ciclo de mejora, elaboré el siguiente cuestionario que repartí a los estudiantes en la primera sesión y después de finalizar ciclo.

Las tres primeras preguntas están encaminadas a conocer los posibles contactos previos de cada alumno con el género dramático y el interés que ha suscitado en ellos tanto el texto como la representación. Las cuatro preguntas siguientes atañen a cada uno de los bloques teóricos y al bloque práctico de la asignatura, todos ellos estructurados, como vimos, a partir de una pregunta clave. Este ejercicio me permitió establecer un punto de partida en el conocimiento de la materia que tienen los estudiantes tanto a nivel general del grupo como individual.

CUESTIONARIO 2º CIMA

Responde con sinceridad a las siguientes preguntas:



1. ¿Has leído alguna obra de teatro por obligación o voluntariamente? Menciona los títulos que recuerdes.
2. ¿Cuál ha sido la última representación teatral a la que has asistido como público?
3. ¿Has participado alguna vez en una representación (de una obra completa, fragmento, texto inventado, etc.)?, ¿te gustó la experiencia?
4. Si tuvieras que representar una pared blanca en un escenario, ¿qué materiales utilizarías? (Sé realista en tu respuesta).
5. Identifica y explica al menos dos características propias del género dramático que lo diferencian de otros géneros literarios.
6. Define dramaturgo y director de teatro aportando algún ejemplo.
7. ¿Quién consideras que es protagonista en *La casa de Bernarda Alba*?, ¿cuál es el personaje antagonista? Justifica tu respuesta.

Aplicación del CIMA

Se presenta a continuación el diario de las seis sesiones en las que se ha aplicado el presente ciclo de mejora. En este relato se reflexiona de forma muy resumida sobre el desarrollo real de las actividades anteriormente presentadas, el clima de trabajo y la práctica docente.

SESIÓN 1

Al inicio de la primera sesión entregué a los estudiantes el cuestionario inicial e insistí en la importancia de responder a las preguntas con sinceridad para adaptar la docencia a sus necesidades. Cuando la mayoría de los estudiantes había terminado de responder les indiqué que me lo entregaran al terminar la clase sin hacer ninguna modificación. A continuación, planteé la primera pregunta: “¿Qué entendemos por género dramático?”. La mayoría no



parecía saber responder a la pregunta, ni siquiera parecía recordar el breve acercamiento que ya habían realizado al principio del curso a los géneros literarios. En este punto, empezamos con el desarrollo de la primera actividad (IE). Algunos grupos de estudiantes no conseguían concentrarse. En la puesta en común, noté que la mayoría de los grupos había identificado como teatrales los textos que contenían un diálogo entre personajes, pero confundía los diálogos insertados en textos narrativos e introducidos por un narrador con los diálogos propiamente dramáticos. Esta confusión me permitió enlazar con la explicación teórica (ET). Para asentar estos contenidos, pasamos a la segunda actividad (A). En la puesta en común, la mayoría de los grupos que participaron había identificado adecuadamente todas o casi todas las características, pero todavía parecía haber cierta confusión en la presencia o no de un narrador y en la colectividad de recepción.

En general, la dinámica de la clase fue bastante positiva, aunque sí noté cierta desconexión de algunos estudiantes (fundamentalmente los que estaban sentados al fondo del aula) durante la exposición teórica. Como eran muchos, los grupos de trabajo fueron muy numerosos y todos no pudieron participar en la puesta en común, pero intenté que hablaran grupos situados en varias zonas del aula para diversificar las respuestas. Analizando la sesión, he llegado a la conclusión de que quizá para las dos actividades (IE y A) podría haber utilizado alguna aplicación que dotara de un mayor dinamismo al proceso como, por ejemplo, *Kahoot* o *Mentimeter*.

SESIÓN 2

La segunda sesión fue teórica. Cuando llegué, el ordenador no funcionaba y perdí los diez primeros minutos tratando de solucionar el problema. Esto distrajo mucho a los estudiantes, a los que les costó bastante retomar el silencio. Una vez solucionado el problema, procedí a hacer un breve recordatorio de los contenidos que habíamos



trabajado la sesión anterior: definición y principales rasgos del género dramático. El murmullo durante este repaso fue constante. Partiendo de un rasgo muy característico del género, como es la inseparabilidad del texto y la representación, planteé la segunda pregunta o problema: “¿Qué diferencia al texto dramático de la representación?”. Para conocer sus ideas iniciales, empezamos con la primera actividad (IE). Tuvieron diez minutos para reflexionar sobre esta cuestión, tiempo en el que, a diferencia del día anterior, trabajaron el silencio. Antes de iniciar la puesta en común, proyecté los primeros minutos de la representación de la obra para realizar la segunda parte de la actividad. A continuación, algunos estudiantes comentaron sus conclusiones: la mayoría había distinguido correctamente la información extraverbal del contenido verbal que proporciona el texto dramático, pero fueron menos los que lograron establecer conexión entre la información extraverbal y todo lo que vieron en la representación de la obra (decorado, caracterización de los personajes, etc.) y entre el contenido verbal y lo que escucharon en boca de los actores. Estas cuestiones se resolvieron con la explicación teórica (ET). De nuevo, no plantearon ninguna duda. Para afianzar los contenidos, les propuse la segunda actividad (A). Durante los veinte minutos de trabajo estuve paseando por la clase para supervisar los avances de cada grupo, resolver sus dudas y dar ideas. Al final de la sesión, durante los últimos quince minutos, pedí a los grupos que intercambiaran sus ejercicios y elegí a seis grupos para que salieran a interpretar los diálogos. Me sorprendió mucho el resultado: los estudiantes habían estado muy motivados durante el proceso de creación de las acotaciones, pero sobre todo al interpretar los diálogos con las acotaciones que habían introducido otros grupos. Muchos parecieron darse cuenta de la importancia de las acotaciones para la representación y percibí que la dependencia entre el texto y la representación había quedado mucho más clara.

Aunque al principio de la sesión los estudiantes estaban bastante desconcentrados y tardaron en conectar con



la materia, en la primera actividad observé una mayor implicación que con las actividades del día anterior. Probablemente el hecho de introducir un elemento audiovisual (la representación) fue un punto positivo. Lo mismo ocurrió con la explicación teórica: aunque solo hablé yo, noté que los ejemplos y vídeos que proyecté para ejemplificar captaron mucho más su atención. El murmullo fue menor que en la sesión anterior. La última actividad de aplicación fue quizá la más exitosa, ya que se mostraron muy motivados y participativos.

SESIÓN 3

La tercera sesión fue la última de la semana y, en esta ocasión, fue práctica. Dediqué la primera parte de la sesión a explicar cómo iba a evaluar esta parte de la asignatura. Al finalizar la explicación, todos parecían tener muy claro cómo iban a ser evaluados y mi impresión es que esto les hizo sentirse mucho más seguros a la hora de afrontar el reto de la representación. A continuación, les entregué una hoja donde aparecían los distintos grupos con el número de personas que correspondía a cada uno. Les di un tiempo para que se fueran agrupando de forma totalmente libre y repartí a cada grupo su fragmento correspondiente de *La casa de Bernarda Alba*. Después, en la explicación teórica, traté de descubrirles una parte de Lorca y de su obra que desconocían y ellos respondieron muy favorablemente (atentos, tomando notas, haciendo preguntas, etc.). Durante el tiempo de trabajo en grupo, que tuvo que ser más breve de lo habitual, fui paseando por el aula acercándome a los distintos grupos: todos parecían estar trabajando en la actividad con ánimo y entrega.

SESIÓN 4

La cuarta sesión fue teórica. Dediqué los primeros minutos a recordar lo que habíamos trabajado en la sesión



anterior y resolver dudas. En esta ocasión, me detuve un poco más en esta introducción, ya que había pasado el fin de semana y esperaba que los estudiantes estuvieran desconectados del contenido. Durante la introducción el murmullo fue contante. A continuación, les planteé la tercera y última pregunta o problema: “¿Qué elementos configuran una obra dramática?”. Para conocer sus ideas iniciales e introducirles en la teoría posterior, pasamos a la primera actividad (IE). En la puesta en común noté que la mayoría de las parejas había identificado sin problemas los personajes, el tiempo y el espacio, pero había ciertas dificultades a la hora de identificar y explicar la acción, un concepto que tampoco sabían definir adecuadamente. Estas dificultades me permitieron enlazar con la explicación teórica (ET). En general, permanecieron atentos a la explicación y formularon algunas preguntas sobre la identificación de los personajes y sus motivaciones. Para que pusieran en práctica los contenidos que habíamos tratado a lo largo de las tres sesiones teóricas, les propuse la segunda actividad (A). Durante el tiempo de trabajo, fui pasando por cada uno de los grupos para ver sus avances, resolver dudas y dar algunas ideas. Para esta actividad tuve que emplear media hora en lugar de veinte minutos como tenía fijado inicialmente en mi modelo metodológico posible. Para la puesta en común pedí grupos voluntarios que salieran a representar el texto que habían creado. De nuevo, los resultados fueron sorprendentes. Los estudiantes se mostraron muy motivados durante la actividad y plasmaron muchos elementos que habíamos visto en esta y en las anteriores sesiones. Destacó la labor de uno de los grupos por la originalidad del texto y la acertada caracterización de los personajes mediante el habla que fueron capaces de reflejar en escena y transmitir a sus compañeros.

En esta última clase teórica volvió a repetirse lo que ya noté en la segunda sesión: los estudiantes se mostraron mucho más receptivos y motivados. Tengo la sensación de que la actividad práctica final les ayudó considerablemente



a asentar los conceptos y, sobre todo, a conectar mucho mejor con el contenido.

SESIÓN 5

Esta sesión fue práctica. Lo primero que hice fue recordar lo que habíamos trabajado en la sesión de la semana anterior. Tardaron unos minutos en conectar con la clase. A continuación, iniciamos la primera actividad (IE). De nuevo noté dificultades para identificar las motivaciones de los personajes y, a partir de ellas, la acción del fragmento. Con la explicación teórica (ET) parece que entendieron mucho mejor las cuestiones que no habían sabido resolver en la primera actividad y procedí a proponerles la aplicación de los contenidos teóricos en el tiempo de trabajo en grupo, que supuso el resto de la sesión. Durante este tiempo fui pasando por cada grupo y me sorprendió la entrega con la que estaban afrontando la toma de decisiones, proponiendo ideas muy originales y creativas.

SESIÓN 6

Esta fue la última sesión dedicada al género dramático. Mientras preparaba el ordenador empecé a repasar los contenidos que habíamos trabajado en la anterior sesión práctica. A continuación, les pedí que formaran los grupos de trabajo para realizar la primera actividad (IE). En la puesta en común todos demostraron haber identificado adecuadamente estos elementos sin dificultades. La explicación teórica (ET) transcurrió de nuevo sin interrupciones. Para el tiempo de trabajo en grupo les propuse que tomaran decisiones acerca del decorado y de los efectos que iban a introducir en la escena para reflejar la carga simbólica de la obra. Al pasar por los grupos, algunos se mostraron muy interesados por la iluminación de la escena en relación con el tiempo y el espacio y me propusieron ideas muy originales que pensaban poner en práctica en sus propias representaciones.

Evaluación del aprendizaje. Escaleras de aprendizaje

Como vimos anteriormente, para comprobar el punto de partida y la evolución del aprendizaje de los estudiantes, elaboré un cuestionario con siete preguntas que tuvieron que contestar al completo en la primera sesión y parcialmente al finalizar la unidad temática. Esto último se debe a que las cuatro primeras preguntas estaban encaminadas a conocer el interés de los estudiantes hacia el género dramático y el posible contacto previo que habían podido tener tanto con textos dramáticos como con representaciones teatrales. Solo las tres últimas preguntas pretendían comprobar el punto de partida en el conocimiento de la materia, por lo que decidí que al finalizar el ciclo solo analizaría las nuevas respuestas a esas cuestiones. De los ochenta y cuatro estudiantes matriculados en la asignatura, sesenta realizaron tanto el cuestionario inicial como el final.

Se muestra a continuación la escalera de aprendizaje elaborada a partir de las respuestas iniciales y finales a la pregunta 7 (“¿Quién consideras que es protagonista en *La casa de Bernarda Alba*?, ¿cuál es el personaje antagonista? Justifica tu respuesta”).



Figura 3. Escalera inicial de la pregunta 7

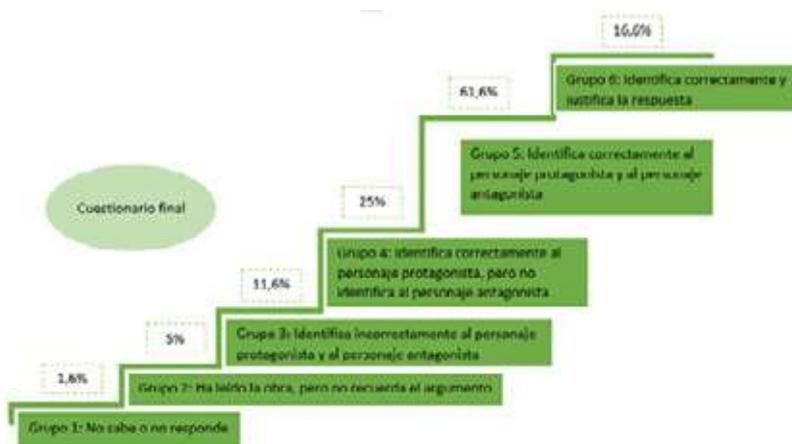


Figura 4. Escalera final de la pregunta 7

Como ocurre en el análisis de las respuestas a esta pregunta, en general se observa para las tres cuestiones una notable mejora en los modelos de respuesta de los alumnos. Si bien solo una minoría ha conseguido alcanzar el mayor nivel de aprendizaje, que implica la justificación argumentada de las respuestas y la ejemplificación cuando se pide, la mayoría ha proporcionado respuestas comprendidas en los dos últimos niveles, a veces con evoluciones muy significativas. Esto puede observarse en la siguiente tabla, donde aparece reflejado el seguimiento de dieciséis estudiantes que realizaron el cuestionario al inicio y al final del ciclo de mejora.

Tabla 2. Seguimiento de cada estudiante (muestra)

Alumnos	Pregunta 5			Pregunta 6			Pregunta 7		
	Inicial	Final	E	Inicial	Final	E	Inicial	Final	E
Al 1	G3	G3	=	G4	G5	↓	G1	G5	↓
Al 4	G4	G3	↑	G4	G4	=	G1	G1	=
Al 8	G3	G3	=	G4	G4	=	G1	G4	↓
Al 12	G4	G5	↓	G2	G4	↓	G1	G5	↓

Al 16	G4	G5	↓	G4	G4	=	G1	G4	↓
Al 20	G4	G4	=	G1	G3	↓	G1	G3	↓
Al 24	G4	G4	=	G4	G4	=	G1	G4	↓
Al 28	G4	G5	↓	G4	G5	↓	G2	G5	↓
Al 32	G4	G4	=	G4	G5	↓	G1	G3	↓
Al 36	G2	G4	↓	G3	G4	↓	G1	G6	↓
Al 40	G4	G5	↓	G3	G4	↓	G2	G5	↓
Al 44	G3	G4	↓	G4	G5	↓	G5	G5	↓
Al 48	G2	G2	=	G3	G4	↓	G1	G4	↓
Al 52	G4	G5	↓	G1	G1	=	G4	G5	↓
Al 56	G3	G4	↓	G4	G4	=	G4	G4	↓
Al 60	G2	G4	↓	G1	G4	↓	G1	G1	=

Evaluación del CIMA y principios didácticos

La valoración de este ciclo de mejora parte de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes a partir del cuestionario inicial y final, de un ejercicio de reflexión que han llevado a cabo los estudiantes respondiendo a las cuestiones “¿Qué te ha gustado?”, “¿Qué no te ha gustado?” y “¿Qué propondrías para mejorar?”, así como de mi propia reflexión a través del diario.

Como se ha ilustrado en el apartado anterior, los estudiantes en general han mejorado su nivel de razonamiento a la hora de enfrentarse a distintas cuestiones que atañen al género dramático. No obstante, como docente y tras haber analizado los resultados del aprendizaje, considero que podría haber atendido a más contenidos de la materia. Dado que los estudiantes partían de un nivel muy bajo, la preocupación por que no logran adquirir las competencias mínimas establecidas en el proyecto docente me llevó a limitar el contenido conceptual a lo que

estimé esencial para entender y representar una obra de teatro. En futuros desarrollos del CIMA, trataré de abordar, además de los contenidos que aparecen en la presente propuesta, algunos otros también importantes -como los subgéneros dramáticos- para ofrecer una visión más completa del hecho teatral. Para llevar a cabo esta mejora del CIMA, intentaré incrementar el número de sesiones enfocadas a esta parte de la asignatura, a la que quizá no he dedicado el suficiente tiempo puesto que he tenido que adaptarme a las limitaciones temporales del curso. Precisamente este aspecto ha sido el único que los estudiantes han valorado negativamente al reflexionar sobre la enseñanza recibida. La mayoría ha cuestionado el poco espacio que hemos dedicado a trabajar este género en comparación con el tiempo empleado para abordar otras partes de la asignatura. Al margen de esta consideración negativa, los estudiantes han valorado muy positivamente el ciclo de mejora, destacando, entre otras cuestiones, que esta metodología dinámica y participativa ha sido más eficaz en el proceso de enseñanza/aprendizaje frente al modelo tradicional de enseñanza de la Literatura que conocen. Además, han destacado que la sustitución del comentario de texto en la parte práctica de la asignatura por la representación de una obra teatral les ha ayudado a conectar mejor con la materia y les ha permitido desarrollar destrezas y habilidades que en un futuro podrán aplicar a su propia práctica docente en Educación Primaria. No obstante, este aspecto tan bien valorado del CIMA puede aún perfeccionarse en futuras aplicaciones si se explora previamente qué obras dramáticas pueden suscitar mayor interés en el alumnado.

En definitiva, la aplicación de este ciclo de mejora ha sido, en general, un éxito, demostrando así que la tesis inicial de este capítulo facilita en gran medida el proceso de enseñanza/aprendizaje y, sobre todo, genera una mayor implicación e interés de los estudiantes hacia la asignatura. Por ello, formulo los siguientes principios didácticos



que han orientado mi docencia durante el diseño y aplicación de este ciclo de mejora y lo seguirán haciendo en el futuro: un enfoque más práctico, la adaptación a las necesidades y motivaciones de los estudiantes y una estrecha relación entre teoría y práctica.



Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Porlán, R. (Coord.). (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Madrid: Ediciones Morata.