

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS**



El enfoque socioconstructivista como aporte para generar un espacio seguro dentro de los procesos enseñanza-aprendizaje de los actores y las actrices en formación

Trabajo de investigación para obtener el grado de Bachiller en Artes Escénicas con mención en Teatro presentado por:

*Paola Estefania Rubina Agurto*

**Asesora:**

*Mariana Hare Perez Canetto*

Lima, 2021

## Resumen

En este artículo analizaremos dos enfoques de enseñanza, el enfoque transmisionista y el enfoque socioconstructivista. Entendiendo al enfoque transmisionista como una dimensión en la que los y las docentes tiene un rol activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y los estudiantes y rol pasivo; además los y las docentes cumplirían el rol de transmitir conocimientos y conceptos que han sido pactados a lo largo de los años. Por otro lado, el enfoque socioconstructivista se enfocaría en que los y las docentes no solo transmiten conocimientos, sino que, al hacerlo ofrecen un espacio de cuestionamiento y reflexión a los estudiantes; por lo tanto, ambos tendrían un rol activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Dentro de la especialidad de Teatro en la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP podemos encontrar prácticas que corresponden a ambas prácticas. En ese sentido, mediante el recojo de información de autores como Pease, Barberán, Castro, Durán y otros, además de una entrevista a una docente de la especialidad mencionada, vamos a realizar un análisis con la intención de plasmar estos enfoques dentro de la convivencia docente-estudiante en la especialidad de Teatro de la FARES para así aportar hacia una convivencia ética, es decir, un espacio en el que los alumnos y las alumnas puedan encontrar seguridad dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: enfoque socioconstructivista, enfoque transmisionista, proceso enseñanza-aprendizaje, formación actoral, espacio seguro, convivencia ética

## Abstract

In this article we will analyze two teaching approaches named as transmissionist and socio-constructivist. Understanding the transmissionist approach as a dimension in which teachers have an active role during the teaching-learning process and students a passive role. In addition, teachers would fulfill the role of transmitting knowledge and concepts that have been established over the years. On the other hand, the socio-constructivist approach would focus on the fact that teachers will not only transmit knowledge, but in doing so, will offer students a space to questioning and reflection. Therefore, both would have an active role within the teaching-learning process. Looking inside the practices at the specialty of Theatre, in the Faculty of Performing Arts in the PUCP, we can find that they correspond both approaches. In this understanding, we will be introducing an analysis, by collecting information from authors such as Pease, Barberán, Castro, Durán and others, also will be adding a teacher's interview. The intention is to reflect these approaches within the coexistence between teacher-student at the mentioned specialty in order to contribute towards an ethical coexistence, so that the students feel a safe space within the teaching-learning process.

Keywords: socio-constructivist approach, transmissionist approach, teaching-learning process, actor training, safe space, ethical coexistence

## TABLA DE CONTENIDOS

Resumen.....	ii
Abstract.....	iii
Introducción.....	1
Dimensiones del enfoque formativo.....	2
Enfoque transmisionista.....	2
Enfoque socioconstructivista .....	5
Prácticas pedagógicas de la especialidad de Teatro de la FARES desde el enfoque transmisionista .....	10
Prácticas pedagógicas de la especialidad de Teatro desde el enfoque socioconstructivista.....	14
Conclusiones.....	22
Recomendaciones.....	23
Referencias bibliográficas.....	24
Anexo.....	26

## Introducción

La labor del actor y de la actriz no consiste en un trabajo netamente teórico, ellos, debido a sus procesos de aprendizaje ejercen desde su cuerpo, su sentir, sus emociones, su vulnerabilidad. Por esta razón, durante el proceso de formación actoral de estos, el docente cumple un papel fundamental, el cual, se basa en el respeto y cuidado de la salud física y mental de los alumnos.

Es verdad que los enfoques relacionados a la transmisión de conocimientos han variado durante el largo de los años. Ahora, si nos centramos en la enseñanza-aprendizaje dirigida hacia los actores y las actrices tenemos en cuenta que lxs docentes no solo forman desde una base teórica sino, también, desde una perspectiva práctica, en la cual se abarcan factores emocionales, mentales, sentimentales, que exigen una clara disposición de lxs alumnos. Sin embargo, detrás de esta exigencia nos preguntamos, de qué manera es que el o la docente aportan en el proceso de formación de los alumnos, que tan receptivos y empáticos son hacia sus circunstancias.

Por esta razón, en esta investigación plantearemos el enfoque socioconstructivista aplicado como una herramienta para promover prácticas que permitirían abordar un espacio seguro para lxs alumnxs. Un espacio seguro implicaría que durante las clases lxs alumnxs puedan sentirse en confianza y en seguridad con sus docentes debido a que cada unx viene desde contextos y circunstancias distintas, estas podrían aportar al proceso de aprendizaje y modificar ciertas visiones que el docente ha planteado y podría adecuarlas más a lxs alumnxs. Por esta razón, de acuerdo con mi experiencia, ideal sería que durante el proceso de enseñanza- aprendizaje el docente considere las experiencias y circunstancias de sus alumnxs, de esta manera estxs puedan sentirse en comodidad, confianza, seguridad y sin temor a cuestionar o expresar sus sentires por miedo a ser juzgadxs. Además, y como se expondrá más adelante, al generar un espacio de apertura entre el o la docente y alumnx, este último tiene un rol activo; por lo tanto, participa en su propio proceso como agente.

Para lograr el objetivo expuesto se analizarán las prácticas pedagógicas de la enseñanza de la actuación en la especialidad de Teatro de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP, la cual estamos relacionando con el enfoque transmisionista. Posterior a ello, se planteará en qué consiste el enfoque socioconstructivista que se planea exponer. Finalmente,

se resaltarán la importancia del enfoque socioconstructivista como herramienta dentro de las prácticas pedagógicas de la actuación en la facultad mencionada. Concluyendo así que el enfoque en el que se centra la investigación aportaría en el proceso tanto de las y los profesores como de lxs alumnxs al tener ambxs un rol activo dentro de este, teniendo en cuenta las circunstancias, susceptibilidades, contexto y sentires de lxs otrxs, siendo estos factores parte de la responsabilidad ética de lxs docentes.

Cabe resaltar que la actual investigación tiene como objetivo analizar ambos enfoques y cómo es que estos aportan a los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo así comportamientos éticos dentro de la Especialidad de Teatro de la FARES sin intención de prejuzgar o minimizar ningún enfoque.

### **Dimensiones del enfoque formativo**

Las dimensiones del enfoque formativo se han ido desarrollando en el transcurso del tiempo, tomando en cuenta los aprendizajes, circunstancias y objetivos en base a la necesidad de cada proceso. Para la realización de este trabajo consideramos primordial el crear un espacio seguro, donde lxs estudiantes se sientan cómodxs y donde se puedan prevenir situaciones que en los que se sientan vulneradxs. Como materia de esta investigación nos centraremos en el análisis de dos enfoques formativos explicados por Maria Elena Pease (2018): el transmisionista y el socioconstructivista que, además, acompañaremos con el sustento de los estudios de otrxs autores. En los siguientes párrafos explicaremos en qué consiste cada uno y así podremos notar las diferencias entre estos y cómo es que se podría aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Enfoque transmisionista**

Los paradigmas relacionados a la enseñanza aprendizaje, en su búsqueda por optimizar este proceso, han ido modificándose con el paso del tiempo. El enfoque transmisionista, es un enfoque que ha permanecido y permanece durante los años como un método de enseñanza aprendizaje que ha mostrado su eficacia en las circunstancias en las que se ha decidido aplicar. En este trabajo nos permitiremos analizar este enfoque para así

poder aportar, desde la perspectiva de otro enfoque, a una convivencia más ética y segura dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Según Pozo (2006), Reyes (2004) y Segobia y Veltrán (1998), citados en Pease (2018)

Desde los enfoques transmisionistas, el significado existe más allá del sujeto, de manera independiente y objetiva. El conocimiento puede ser adquirido y acumulado y no está conectado con la vida del estudiante ni con sus intereses personales, lo que impide individualizar el proceso educativo (p.27).

Entendemos, entonces, que el enfoque transmisionista se basa, valga la redundancia, en la transmisión de conocimientos y conceptos. Sin embargo, no se vincula en ningún aspecto con las circunstancias ni vivencias de lxs estudiantes ya que “el contexto sociocultural no es relevante para el aprendizaje dado que el contenido es universal o único” (Pease, 2018, p. 32) y “permitiría la utilización, en un nuevo contexto, de conocimientos construidos con anterioridad” (Jonnaert, 2001, p. 8), es decir los saberes, conocimientos, conceptos aprendidos en circunstancias anteriores, mantienen su significado en las circunstancias actuales.

En adición, según Badía (2012) y Cárcamo y Castro (2014), citados en Pease (2018), “en las visiones transmisionistas, el rendimiento se mide a través de pruebas estandarizadas y normativas, principalmente al finalizar el proceso de aprendizaje. El docente evalúa cuánto saben los estudiantes a través de la reproducción de los contenidos aprendidos” (p. 30). Se evidencia, entonces, que los conocimientos transmitidos por lxs docentes se evalúan de una manera específica, en el caso de esta investigación, podría ser mediante ejercicios como secuencias o escenas; por lo tanto estos conocimientos deben ser representados por lxs estudiantes de la misma manera en la que lo recibieron por lxs docentes, no cómo es que ellxs lo podrían traducir a sus condiciones y circunstancias, sino que lo hagan tal y como lxs docentes indican.

Lxs docentes y estudiantes cumplen un rol fundamental dentro del proceso enseñanza-aprendizaje mencionado. Sin embargo, notaremos que dentro del enfoque transmisionista se priorizará el rol de lxs docentes y, por otro lado, lxs estudiantes recibirán las enseñanzas. “Las perspectivas transmisionistas colocan al docente como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo él mismo la fuente principal del

conocimiento” (Coll, MINEDU, Pozo, Staub y Ster y Whitcomb, citados en Pease, 2018), además “el docente es la fuente del conocimiento y su labor es transmitirlo” (Pease, 2018, p. 31). Se confirma que el docente es quien transmite el conocimiento y, dentro de esta perspectiva, se entiende que esa es su función para con lxs estudiantes y es lo que debe cumplir dentro de este proceso.

Con respecto a lxs estudiantes, “el estudiante muestra un rol pasivo ante el proceso de aprendizaje dado que recibe el conocimiento. Su participación se limita a responder lo indicado por el docente” (Pease, 2018, p. 31-32). De acuerdo con lo mencionado, con respecto a la función de lxs docente y la respuesta de lxs estudiantes. Asimismo, Según Segovia y Beltrán (1998), Pozo (2006), Serrano y Pons (2001), MINEDU (2016) y Staub y Stern (2002), citados en Pease (2018), “el estudiante, desde las perspectivas transmisionistas, tiene mínima libertad y responsabilidad en la planificación y desarrollo de las tareas, adquiere el conocimiento por acumulación, cumpliendo un rol pasivo. Se tiene una visión subvaluada y prejuiciada del estudiante” (p. 28), estos autores concuerdan con lo expuesto anteriormente sobre el rol pasivo de lxs estudiantes dentro de este enfoque, en el que lxs docentes se encargarían de planificar y transferir los conocimientos y saberes y en el que lxs estudiantes son una parte externa del proceso.

Además, según Díaz y Hernández (2010), MINEDU (2016) y Staub y Stern (2002), citados en Pease (2018)

desde las visiones transmisionistas, el contexto no es relevante para el aprendizaje, pues los conocimientos se adquieren a través del docente, los libros o un recurso externo de manera unidireccional. Se busca que la información se transmita de manera neutral y objetiva. El entorno de aprendizaje debe ser controlado para que el docente pueda conducir a los estudiantes hacia la aplicación y reproducción del contenido presentado. Se asume que el profesor propicia situaciones suficientes de práctica y retroalimentación a partir de las cuales el estudiante recoge el conocimiento” (p. 29).

Según lo mencionado por estos autores podemos deducir que el rol pasivo de lxs estudiantes se debe a que se le otorga a lxs docentes el cargo de responsabilidad con respecto

a sus condiciones y posibilidades para enseñar, transmitir lo necesario en clase y que estas son autosuficientes e idóneas para la recepción de lxs estudiantes.

Dentro de esta línea se evidencia la clara deserción con respecto a los conocimientos previos de lxs estudiantes, priorizando solo el conocimiento que lxs docentes pueden aportar, además de las circunstancias actuales que les envuelven durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. “El conocimiento se encuentra fuera del sujeto y se adquiere a través del proceso de aprendizaje, el cual se logra por asociación o repetición para ser aplicado en el futuro. El sentido está fuera del sujeto” (Pease, 2018, p. 31). “Los métodos instruccionales son directivos y poco reflexivos. Se privilegian las pruebas estandarizadas y se enfatiza la evaluación sumativa” (Pease, 2018, p. 32) con lo indicado por Pease podemos, incluso, notar cómo es que esto influye en que la reflexión y el cuestionamiento no formen parte del proceso de lxs alumnos durante el aprendizaje.

Después de lo expuesto, podemos asimilar al enfoque transmisionista como un enfoque en el que lxs docentes tienen un rol activo y lxs estudiantes un rol pasivo; lxs docentes se encargan de transmitir conocimientos previamente pactados a lo largo de los años a lxs estudiantes, sin necesariamente tomar en cuenta las circunstancias y contextos en los que estxs se desenvuelven, lo cual les aleja de la reflexión, debate y cuestionamiento sobre los conocimientos recepcionados.

### **Enfoque socioconstructivista**

Debido a los cambios de paradigmas relacionados a la educación, surge la necesidad de apostar por una variación de los enfoques de enseñanza que han permanecido, como el enfoque transmisionista que mencionamos en los párrafos anteriores. Con estos nuevos paradigmas, se ha evidenciado la urgencia por desarrollar enfoques que permitan a lxs docentes aportar en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la empatía, el respeto, la escucha, la comprensión de circunstancias, posibilidades y del contexto de lxs estudiantes, de forma tal que lxs estudiantes, al comunicar sus sentires y experiencias puedan, también tener un rol activo dentro de este proceso.

Según Castro (2016) el

socioconstructivismo es una hipótesis epistemológica donde el estudiante construye conocimientos a partir de lo que ya conoce, por lo tanto, este paradigma, es difícilmente aceptado por los profesores, sin que haya por su parte un cuestionamiento, debido a que por definición, los profesores enseñan y transmiten saberes a sus estudiantes (p.31).

De acuerdo a lo comentado por Castro entendemos que lxs docentes deben tomar en cuenta los conocimientos de lxs estudiantes, idea que Jonnaert (2001) también sustenta “el socioconstructivismo es, cuando más, una hipótesis epistemológica según la cual un sujeto se construye conocimientos a partir de lo que ya conoce” (p. 11), es decir, teniendo en cuenta sus experiencias previas; sin embargo, Castro resalta una característica importante, y que considero, se mantiene en la enseñanza actual, y es que lxs docentes no suelen aceptar el incorporar conocimientos o circunstancias previas de sus alumnxs, sino, se enfocan en solo transmitir conocimientos, noción con la que Jonnaert concuerda también

Este paradigma es difícilmente aceptable para los profesores sin que haya por su parte un indispensable cuestionamiento. Por definición, los profesores enseñan y transmiten saberes a sus alumnos. Nadie podría reprocharles eso. En la actualidad, la tesis constructivista está generalmente aceptada. Investigadores en educación y profesores admiten, casi unánimemente, la necesidad de que el alumno participe activamente en la construcción de sus conocimientos (p. 11).

Esto se debe a que se normaliza que lxs docentes son quienes tienen el rol de enseñar y traspasar los conocimientos que han adquirido previamente y que estos conocimientos se mantienen de la misma manera, en cuestión de significado, con el tiempo, pero, Jonnaert resalta también que dentro de esta perspectiva lxs docentes consideran primordial el escuchar y recibir la información que lxs estudiantes tienen por aportar con la intención de que el conocimiento sea conjunto.

Por esta razón, “los investigadores en educación y los docentes admiten la necesidad de que el estudiante participe activamente en la construcción de sus conocimientos” (Castro,

2013, p.31). Para entender esta idea quisiera mencionar una cita de Glaserfeld (1994) citado en Castro (2013) “los conocimientos no se pueden transmitir, por el contrario, quien aprende los construye y después se mantienen mientras sean viables para el estudiante”. Con estas ideas, es clara la relación directa y necesaria entre la participación activa de lxs estudiantes, es decir, sus circunstancias, sentires, y demás, y su proceso de aprendizaje y de recepción de conocimientos de lxs docentes.

Esto significa que, articulados a otros recursos (afectivos, sociales, contextuales, etc.), estos *conocimientos viables* permiten a su autor ser competente en una serie de situaciones. Estas situaciones deben entonces ser significantes para el alumno, pero además ser pertinentes en lo que respecta a las prácticas socialmente establecidas (Jonnaert, 2001, p.11)

Según la MINEDU (2016), y Staub y Stern (2002) citados en Pease,(2018), “Desde las perspectivas socioconstructivistas, en cambio, el conocimiento lo construye el estudiante a partir de las interacciones con el entorno” (p. 27). Con esta cita podemos evidenciar cómo es que el o la estudiante empieza a tener un rol activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

El rol que cumple tanto el o la docente como el o la estudiante es primordial dentro de este proceso ya que esto será un indicador de cuánto es que el o la estudiante pueden aportar, cuestionar o expresar sus opiniones y sentires. “El rol del docente en las perspectivas socioconstructivistas es de facilitador del aprendizaje, promotor de la participación activa de sus estudiantes, examinador de conocimientos previos, investigador de la realidad educativa y responsable de acercar la teoría a la práctica” (Cuenca y MINEDU, citados en Pease, 2018). El o la docente al tener en cuenta lo mencionado en la cita anterior, facilita el acercamiento desde la confianza y brinda la seguridad a sus estudiantes al ellxs sentirse parte y tener una opinión de su propio aprendizaje.

“La función del docente cambia de instructor a agente social” (Imbermón, citado en Pease, 2018). Es aquí donde notamos una clara diferencia con la perspectiva transmisionista, debido a que la mencionada se basa en la transmisión de conocimientos, mas no hay una necesidad de un cambio social como tal, lo cual podemos observar en la socioconstructivista. Además, el o la docente “debe contextualizar y orientar el aprendizaje de acuerdo al ritmo de

cada estudiante, atendiendo las necesidades individuales de estos” (Serrano y Pons, citado en Pease, 2018).

Retomando la idea anterior de la participación de lxs estudiantes en su proceso de aprendizaje, es de suma importancia que lxs docentes entiendan cual es el contexto y las circunstancias por las que están pasando lxs estudiantes, “el docente debe poder relacionarse con distintos contextos y realidades socioculturales más allá de aquella en la cual fue formado” (MINEDU, citado en Pease, 2018). De esta manera podrá entender y empatizar con el proceso independiente de cada unx, dado que debe “partir del capital cultural de los estudiantes y sus comunidades, propiciando el diálogo entre distintas cosmovisiones, valores y representaciones”. Es decir, lxs docentes deben recepcionar esta información brindada por lxs estudiantes en vista de lograr un espacio de apertura, inclusión, seguridad y confianza. “El docente debe conocer las necesidades individuales de sus estudiantes y adaptar las condiciones de aprendizajes para que el estudiante logre relacionarlo ‘con su propio capital cultural o social’” (Perrenoud, citado en Pease, 2018).

Dentro de la idea presentada, según Badía (2012), Díaz Barriga (2014) y Turpo (2011), citados en Pease (2018), “para las visiones socioconstructivistas, la evaluación está integrada al proceso de aprendizaje y de manera continua, dado que cumple una función formativa al retroalimentar el progreso del estudiante” (p. 30). Se evidencia, entonces, la intención de lxs docentes por entender a lxs estudiantes, para acondicionar sus enseñanzas y conocimientos y así lxs estudiantes puedan traducirlas a su contexto y entorno, esto se expresa también con la retroalimentación constante brindada por lxs docentes que aportará en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En adición, según Schön (1992), citado en Pease (2018), “las perspectivas socioconstructivistas resaltan la importancia de la reflexión en la acción y sobre la acción durante las práctica preprofesionales; ofreciendo al futuro docente el rol de investigador de su contexto de práctica” (p, 30 – 31) Se entiende, entonces, que mediante la reflexión, planteada por lxs docentes, lxs estudiantes pueden generar espacios de reflexión y cuestionamiento desde lo enseñado previamente. Entonces, se genera un espacio de apertura y seguridad y a esto le podemos añadir que lxs alumnxs no solo reproduzcan, en otro contexto, la información dada, sino que tengan la capacidad y oportunidad de apropiarse de esta para generar un

aprendizaje conjunto, es decir un aprendizaje que involucre lo intelectual, lo social, lo cual Ferreiro (s/a), citado en Castro también considera:

el principal objetivo de la educación es formar un hombre y una mujer capaz de vivir plenamente, disfrutar, crear y trascender en él tiempo; no es posible educar para la repetición, se debe auspiciar una actividad de independencia crítica y creativa, capaz de desarrollar sentimientos y valores, para la actuación transformadora, de una autonomía personal (moral e intelectual) y social (2013)

Resultaría valioso que en los procesos de docencia se tome en cuenta lo siguiente mencionado por Castro (2013), lo primero es que los conocimientos se construyen y no se transmiten; segundo, los conocimientos son temporalmente viables y no están definidos de una vez por todas; tercero, los conocimientos requieren una práctica reflexiva, no se admiten como tales si no hay cuestionamientos de por medio; y por último, los conocimientos están situados en contextos y en situaciones pertinentes en relación con las prácticas sociales establecidas y no están descontextualizados (p. 32).

A raíz de lo presentado, podemos concluir que el enfoque socioconstructivista nos ofrece una visión conjunta con respecto al rol que cumplen lxs docentes y estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que al no solo exponer los conocimientos sino al brindar un espacio para la reflexión de estos aporta a construir un espacio en el que lxs estudiantes se sientan vinculadxs con su proceso de aprendizaje. De esta manera, experimentar un acercamiento personal hacia su propio proceso y así poder traducir sus experiencias y circunstancias a su aprendizaje, además podrían expresar más confianza para expresar alguna incomodidad o duda desde lo aprendido, por lo que lxs docentes pueden entender sus procesos.

Por esta razón, consideramos relevante el ejercer esta perspectiva dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en las artes escénicas y, específicamente, en la Especialidad de Teatro de la FARES, por lo que en el siguiente capítulo plasmaremos cómo es que estos enfoques se traducen dentro de la convivencia docente-estudiante de la misma.

## **Prácticas pedagógicas de la especialidad de Teatro de la FARES desde el enfoque transmisionista**

Para retomar los conceptos mencionados en el capítulo anterior, nos basaremos en lo planteado por Salinas, Mortera y Bonilla (2011), quienes denominan al enfoque transmisionista como conductismo. Dentro de este concepto, se entiende que la función de lxs docentes es de “programadores educativos: organizan cursos, desarrollan contenidos y actividades, seleccionan contenidos, los ponen a disposición de los alumnos” (p. 33). Por otro lado, configuran a lxs estudiantes como quienes mantienen un “papel pasivo: reciben conocimientos a través del material educativo” (p. 33).

Si bien, el rol que cumplen lxs docentes proviene de una enseñanza previa y de los conocimientos que tienen para aportar también influye y

depende de la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene la institución en la que se ubica o también de la propia concepción del tutor sobre lo que es enseñar y aprender. En definitiva, el papel del tutor depende en gran parte de la teoría de aprendizaje dominante en el marco institucional, en el diseño instruccional de los programas y en el mismo desarrollo de los cursos (Barberá, 2006, p. 152).

Como mencionamos el método de enseñanza que consideren lxs docentes depende de ellxs, pero también de la institución en la que ejercen, ya que esta podría tener una perspectiva específica sobre el enfoque que desean brindar a sus alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En adición, quisiéramos incluir lo mencionado por Martínez (2003), con respecto al enfoque transmisionista sobre que “su método consiste en la fijación y control de los objetivos “instruccionales” formula con precisión. Se trata de una “transmisión parcelada de sus saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental “por medio de la tecnología educativa” (p. 37).

Para trasladar los conceptos al campo de estudio realizamos una entrevista a la coordinadora y docente de la especialidad de Teatro de la FARES, Katuska Valencia, quien sostiene que

creo que quienes utilizamos el que las cosas tienen que ser de cierta manera [es decir, dirigiéndose hacia lo transmisionista] tiene que ver con, precisamente, ajustar la disciplina de los estudiantes porque sí, en primer año [refiriéndose al primer año de la carrera], por ejemplo, considero que vienen con mucho relajo, al venir del colegio, hiperprotegidos, no sé si relajo sea la palabra, pero si hay una distensión respecto a las reglas y en nuestra carrera siento que es importante que los artistas sepan que debe haber una disciplina de trabajo

Se comprende que si bien los docentes podrían inclinarse por un enfoque de enseñanza transmisionista esto se debe a que se busca que dentro del transcurso de la carrera se mantenga cierta disciplina con respecto al trabajo del actor y actriz.

Además, según Kramsch (1993) citado en Hernández y Valdez (2010) “el enfoque *transmisionista* proporciona al estudiante información actual y cultural: estadísticas, instituciones, información de corte académico o intelectual sobre literatura o bellas artes, cultura popular enfocada a costumbres, hábitos y folklore de la vida diaria”, a esta idea Hernández y Valdez (2010) añaden que “esta perspectiva ha sido criticada por ofrecer al aprendiente de lenguas solamente datos, más que entendimiento de las actitudes y valores de la cultura meta” (p. 92). A pesar de que Hernández y Valdez se enfocan en la enseñanza-aprendizaje de lenguas podemos traducirlo a la enseñanza-aprendizaje de Teatro dentro de la especialidad mencionada. Según la docente entrevistada

hay algunos profesores o profesoras a quienes les resulta difícil entender eso porque han construido un camino de cómo se debe enseñar ciertos ejercicios o ciertas dinámicas corporales y donde ellos encontraron que la ruta es esa y sienten que parte de su labor como docente es enseñar las rutas que a ellos les enseñaron; en ese sentido creo que hay profesores dentro de la especialidad que todavía se sostienen en esa práctica pero que van siendo un poco más flexibles

Con respecto a esta idea, si bien se comprende que lxs docentes podrían estar transmitiendo datos a lxs alumnxs, la docente explica que el transmitir no es errado, lo ideal sería explicar a lxs estudiantes la razón y los objetivos de las enseñanzas.

Además, la docente confirma que para lxs docentes es aún complicado comprender que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se basa solo en la transmisión de conocimientos, que consideran que, como docentes, es lo que deben hacer y es complejo abrir un espacio de flexibilidad para encontrar otros caminos con lxs estudiantes. Sin embargo, menciona también que esta flexibilidad ha ido incrementando con el paso del tiempo.

Por otro lado, Onrubia (2005), sostiene que

En no pocos casos, la concepción implícita de los procesos de enseñanza y aprendizaje que puede identificarse como subyacente a determinadas propuestas de diseño de entornos y objetos de aprendizaje es, en último término, una concepción en buena medida tributaria de modelos transmisivos y lineales de enseñanza, que otorgan escasa importancia tanto a los procesos de construcción del aprendiz y a la consideración de lo que el aprendiz aporta a su proceso de aprendizaje como a los procesos sociales de ayuda y soporte y a la consideración de lo que el profesor aporta a la orientación y “andamiaje” de esos procesos (p. 9).

Como podemos observar en lo mencionado por Onrubia, los procesos de enseñanza se han establecido y normalizado de tal manera que se han basado en la transmisión de conocimientos como rol de lxs docentes, debido a esto es que el proceso de reflexión de lxs estudiantes se han visto omitidos o no se les ha tomado la importancia necesaria como parte del crecimiento y aprendizaje conjunto en estos procesos. Por esta razón, acercando la investigación hacia la especialidad de Teatro de la FARES, Katiuska Valencia nos comenta su percepción en base a su experiencia sobre estos casos dentro de esta:

Creo que en primer año no doy mucho margen a “ustedes hagan la clase”, de hecho, ellos pueden empezar a proponer entrenamientos o calentamientos luego de cuatro semanas de haber pasado por un calentamiento traído por nosotros, por mi o mi jefe de práctica para ayudar a conducir hacia dónde queremos ir y los estudiantes puedan organizar. No es una situación en la que

yo realmente diga “¿qué quieren aprender hoy?” no va por ahí, creo que, más bien es “tengo esto” y vamos a ver cómo lo vamos adaptando a una de las realidades

Según la experiencia de la docente podemos confirmar lo expuesto por Onrubia, si bien, ella menciona que en los primeros años no se da la libertad de guiar una clase, consideramos que es bajo la perspectiva de que lxs docentes son quienes tienen que transmitir el conocimiento; sin embargo, se evidencia, también que no es una perspectiva en la que no se da cabida a los aportes de lxs estudiantes para construir juntxs, es decir podemos notar cómo se establece una clara apertura por recepcionar los conocimientos de lxs alumnxs cada vez más. Dentro de esta línea la docente comenta por qué es que ella incluye aún ciertos elementos de la perspectiva transmisionista.

Yo siento que, no necesariamente desde mi práctica reciente, pero sí cuando empecé a enseñar, por ejemplo, me parecía que era importante en el sentido de que aportaba disciplina [...] creo que aporta a sentar bases de disciplina, del rigor físico, construir el cuerpo del actor y la actriz. Puedes también escuchar a tu profesor, profesora y no entenderles y es válido y sentir que lo que te ofrece no te sirve, pero probablemente más adelante te sirva o tengas una base y creo que la mirada de la especialidad, de la facultad es formar actores diversos

La docente considera que si bien, como mencionó anteriormente, tiene la apertura para adaptar sus enseñanzas a las realidades de sus alumnxs, considera que los conocimientos y aportes de lxs docentes durante el transcurso de la carrera de Teatro puedan ser relevantes con respecto a “formar una base” y esto con la finalidad de formar actores y actrices que sean capaces de desenvolverse en diversos espacios. Sin embargo, también nos comentó cómo es que con el tiempo ha ido entendiendo que la apertura hacia lxs estudiantes les permite tener un espacio de diálogo y a sentirse más segurxs. En el siguiente punto desarrollaremos esta idea y las analizaremos con el enfoque socioconstructivista.

## **Prácticas pedagógicas de la especialidad de Teatro de la FARES desde el enfoque socioconstructivista**

Según lo planteado por Salinas, Mortera y Bonilla (2011), en el enfoque socioconstructivista los docentes cumplen la función de “guías y facilitadores de procesos de aprendizaje ya que ponen el conocimiento a disposición del estudiante. Su papel es facilitar los procesos de aprendizaje tanto personales como grupales” (pg. 33). Además, configura a los y las estudiantes como quienes tienen un “papel activo: asumen el protagonismo de su aprendizaje, son responsables últimos de su propio conocimiento” (pg. 33). Observamos, entonces, que dentro de este enfoque se prioriza no, necesariamente, la transmisión de conocimientos, sino, el proporcionarlos a los y las estudiantes para que así el proceso enseñanza-aprendizaje sea conjunto. A esta idea le podríamos agregar que

por su parte, el alumno debe ser el eje de toda actividad educativa, concebido en todas sus etapas como un ser activo, transformador e innovador; es decir, cualitativamente diferente al docente, con sus propias lógicas, sus propios principios y una concepción peculiar del mundo físico y social que lo rodea (Duran, 2009, p.9).

Los y las estudiantes cumplen una parte fundamental dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ellos pueden aportar sus conocimientos previos, qué es lo que les dificulta, qué es lo que les atrae, sus gustos, sentires. Es decir, no solo reciben conocimientos, sino, los transforman de acuerdo a sus contextos y saberes previos. Si lo trasladamos a la pedagogía teatral entenderemos por qué es de gran ayuda el que este proceso sea conjunto.

La educación de las artes escénicas es una tarea [...] donde los procesos mentales, emocionales, sociales y culturales confluyen en una apuesta de construcción del ser con su experiencia y su vida, en la consolidación del saber estético, artístico y cultural” (Castro, Millan, Motta, Rivera, 2011, p.37).

Al facilitar un espacio de enseñanza-aprendizaje conjunto, en el que lxs docentes admitan un espacio de diálogo con lxs alumnxs, abre las posibilidades a que los procesos mentales, emocionales, sociales y culturales que mencionan Castro, Millan, Motta y Rivera, sean compartidxs y se construya el aprendizaje tomándolos en cuenta, tomando en cuenta lo mencionado, la convivencia dentro del proceso de aprendizaje podría mejorar. “Una buena educación se basa en las diferentes realidades individuales para intentar formar personas con grandes valores y dimensión humana que ayuden a transformar nuestra sociedad” (Castro, Millan, Motta, Rivera, 2011, p. 38). En adición, Durán (2009) menciona al enfoque socioconstructivista como

Una didáctica cuyo propósito sea sobrepasar la simple adquisición de conocimientos y mediar procesos por los cuales el estudiante construya su propio conocimiento a través de la experiencia social, del contacto físico emocional, y de todas las condiciones internas y externas vinculadas a su desarrollo cognitivo” (p. 9).

Entonces, al aplicarlo en una educación para las artes escénicas, podría resultar beneficioso al permitir a lxs estudiantes generar más conocimientos en base a sus propias experiencias y las experiencias con las que se vinculan, incluso, podría ser fructífero para el desarrollo de la creatividad, imaginación percepción

“la actividad artística se convierte en un medio con el que se puede establecer un dialogo enriquecedor con el entorno físico y social del individuo, desarrollando en el capacidades creativas a la vez que contribuye a que adquiera una actitud estética hacia el medio posibilitando una mejor estructura del pensamiento, un mejor método de expresión con capacidad para apreciar otras formas del lenguaje, afirmando sin equivocarnos que es instrumento fundamental de formación del ser humano ya que condiciona su percepción ,estructura su pensamiento, le proporciona un lenguaje expresivo, le permite desarrollar su creatividad, estimula su fantasía e imaginación; todo ello porque incide en factores comunes a cualquier planteamiento artístico” (Castro, Millan, Motta, Rivera, 2011, p. 30)

La perspectiva socioconstructivista, como mencionamos, al permitir estos espacios promueve una construcción integral del aprendizaje, inclusive, estas prácticas no se eximen del rol de lxs docentes, son parte de este, y lo emplea y aprovecha como un conocimiento extra para el aprendizaje.

Desde la perspectiva teórica socio-constructiva, las ayudas pedagógicas que emite el tutor llenarían ese espacio que estaría ocupado por la incomprensión y por lagunas existentes entre lo que se enseña y lo que se aprenderá. Es decir, la ayuda pedagógica ofrecida por el tutor es el componente que facilitará una construcción exitosa de conocimiento. Esta ayuda no ha de entenderse como una acción aislada en un punto particular de la secuencia didáctica sino como un proceso que permita una adaptación dinámica y situada en un contexto entre lo que conoce el alumno y lo que se le presenta como contenido nuevo (Barberá, 2006, p. 155).

La docente entrevistada, Katuska Valencia coincide con lo mencionado en la cita anterior con respecto a recibir lo extra que lxs estudiantes pueden traer y aportar al espacio de aprendizaje y considera que es un proceso específico y personal para cada unx y lo traduce en los ejercicios físicos y que corresponden al manejo del cuerpo que se realizan en los primeros años de la carrera de Teatro “no todos los cuerpos son iguales, eso es algo que yo ahora en lo particular trabajo mucho, cada cuerpo tiene su propio tiempo, su propia ruta, entonces cada uno va encontrando su ruta para resolver el ejercicio”.

En esta misma línea Gómez (2005) afirma que “uno de los supuestos principales del paradigma constructivista es que los aprendices crean y reconstruyen el conocimiento activamente, y de maneras muy personales” (p. 168). Es decir, lxs estudiantes, como mencionaba Valencia, pueden aportar y encontrar sus propias rutas desde sus experiencias y circunstancias personales. Esta idea aporta, también, al sentido de empatía y comprensión que podrían aportar lxs docentes al entender que cada estudiante tiene un proceso y un aprendizaje propio y debe ser comprendido dentro del marco institucional. Valencia menciona:

Dentro de toda la exigencia la hacemos porque buscamos excelencia, siempre digo eso, pero hasta qué punto esta exigencia para la excelencia nos deshumaniza a tal punto de no entender que realmente una persona no la está pasando bien. No todas las metodologías funcionan para todos y eso no significa que seas mejor o peor actor o actriz, significa que tienes que encontrar tu propio camino para transitar

Al abrir estos entornos para recepcionar los sentires, opiniones, cuestionamientos de lxs estudiantes se estaría generando un espacio de diálogo mediante lxs docentes y alumnx, el cual puede producir en estxs más confianza y seguridad con el acercamiento a las clases y enseñanzas dadas por lxs docentes. Según Hernández (2000), citado en Gómez (2005)

Además, promovería situaciones de diálogo en donde se intercambien puntos de vista acerca de problemas académicos o morales, aportaría la información que requirieran los alumnos para la reconstrucción de los contenidos escolares y examinaría e indagaría las opiniones de los alumnos a lo largo del proceso educativo

De acuerdo a lo planteado estos espacios de reflexión aportarían al crecimiento académico y personal de los alumnos, esta es una de las razones por la que consideramos sería una buena práctica para incluir dentro del proceso enseñanza-aprendizaje dentro de las Artes Escénicas.

Resaltar, además que dentro de este espacio de reflexión, los docentes podrían tener la oportunidad de explicar a los y las estudiantes los objetivos de los ejercicios planteados, con la finalidad de que entiendan en qué podría ayudarles en su proceso y también que sientan la apertura para comentar su experiencia en base a estos. De esta manera los alumnos podrían sentir que forman parte de su propio proceso de aprendizaje. La entrevistada sostiene que

en el espacio de clase tiene que haber un espacio de reflexión también. Nosotros somos una hora y media duros y la otra media hora conversemos sobre qué está pasando, cómo te va, qué te pasó en la clase, “no me gusta”, “me duele el cuerpo”, “no me parece que tenga que estar callado”, entonces ahí creo que la labor de nosotros los docentes es explicar por qué los ejercicios

son importantes. Creo que si les explicamos a los y las estudiantes por qué lo estamos haciendo, quizás ya no se sientan como que les estamos imponiendo mis conocimientos o descubrimientos sino más bien “te invito a que a partir de lo que yo te enseñe veas si te sirve”.

Un rasgo importante por resaltar es que en estos espacios de diálogo lxs alumnxs también pueden sentirse en la libertad y confianza de manifestar sus incomodidades y sensaciones sean positivas o negativas, esto es fundamental, sobre todo, en una carrera artística en la que trabajamos en base a las emociones, el cuerpo, las sensaciones. Valencia nos comenta cuáles son las prácticas que considera han contribuido a generar espacios seguros, según su experiencia como docente:

Creo que hay dos momentos importantes para evitar que los estudiantes se sientan inseguros en clase y para promover que se sientan seguros. Uno es la entrada a las clases donde podemos decir a lxs estudiantes, y no solo decir sino avisar qué es lo que va a suceder, por ejemplo si trabajamos secuencias, avisar que mientras ellos están haciendo el calentamiento, mi jefe de práctica y yo vamos a pasar por ustedes y probablemente vamos a corregir posturas, eso significa que probablemente vamos a tocar la espalda, si ustedes se sienten incómodas, incómodos tengan toda la confianza de decirnos para encontrar otra manera de llegar a ustedes y de corregirlo; pero eso lo tienes que decir desde la clase uno, si no lo dices y no lo repites desde la clase uno y durante las clases, la estudiante o el estudiante por esta posición de poder que tiene el profesor en el salón de clases al ser el que pone las notas, el que da la tareas y demás, si no lo decimos y repetimos desde la clase uno los estudiantes pueden sentir que no nos quieren decir su incomodidad porque me va a jalar, entonces siento que es bien importante que el o la docente desde el primer día lo diga, lo repita al comienzo de las clases y al final de las clases generar el espacio de nuevo, preguntar, ¿qué tal?, ¿cómo les parecieron los ejercicios?, ¿hubo algo que no les gustó?, ¿hay algo que pueda mejorar para que mejoremos juntos?, y eso tiene que ser una práctica permanente no solo desde el primer día de

clases sino también cada vez que se inicie un ejercicio nuevo también, darles la libertad de salir del ejercicio, de conversar con el docente o con el jefe de práctica, si no se sienten bien, generar un espacio dentro de clase a donde puedan acudir cuando no se sientan bien para recuperarse y luego retoma, generar estos espacios sanos, creo que eso es importante, el conversar

Una arista importante dentro del socioconstructivismo es que “los estudiantes se ven como individuos con saberes diferenciados que es necesario recuperar como punto de partida para el conocimiento” (Aguerrondo, 2000, citado en Pease). Según este razonamiento se considera que los conocimientos de todos los involucrados en el proceso de aprendizaje, sobre todo estudiantes, son fundamentales para el reconocimiento y crecimiento dentro de la práctica. Valencia comenta que

en primer año, trabajamos autorretrato que son las acciones personales donde se valoraba lo que los alumnos traen, es decir, traen algo de su vida cotidiana con lo que puedan construir teniendo en cuenta su acción, su objetivo, todo esto desde su vivencia personal. Muchos de estos ejercicios tienen que ver con reconocer, valorar lo que los estudiantes traen [...] si alguien sabe bailar marinera pues empezar a tejer lo que ellos traen con lo que les damos [...] Yo creo que aporta porque valida tus saberes y potencia su seguridad, ellos saben que habrá un momento de la secuencia en la que ellos van a tener una maestría que nadie más tiene, es su momento, su lugar seguro y está dentro de la narrativa que se les pide. Creo que es importante por eso, les valida, aporta seguridad, se sienten competentes

Para finalizar, según Gómez (2005)

“Las universidades, en mayor o menor medida, cuentan con un conjunto de prescripciones acerca de la manera en que los profesores deben abordar la enseñanza de los contenidos académicos, es decir, tienen una propuesta pedagógica. Por su parte, los maestros, a partir de conocimientos y experiencias previas, han construido una visión de la

educación y tienen sus propias ideas acerca de cómo llevar a cabo su actividad en el aula” (p.166).

Si bien las universidades podrían tener paradigmas establecidos con respecto al modelo de enseñanza que desean abordar, los profesores pueden aportar desde su práctica también. La perspectiva transmisionista ha estado presente durante el paso de los años en muchas casas de estudio, sin embargo, podemos notar como es que, con el tiempo y las nuevas circunstancias, los docentes se amoldan a nuevos paradigmas y a las necesidades de sus alumnos. La docente entrevistada nos confirma lo complicado que es para muchos docentes el abordar un paradigma socioconstructivista, no obstante, también cómo se van adecuando a las nuevas realidades:

“Es un trabajo nuevo para muchos docentes, esto de conversar acerca de cómo se sienten los estudiantes en clase es muy nuevo y cuesta. Yo tengo más de diez años enseñando y mis primeros años no tenían nada que ver con “¿te sientes bien?” sino más con “bueno, si no estás dispuesto a estar corriendo 30 minutos, no quieres ser actor o actriz”, eso era lo que yo entregaba, pero creo que parte del crecimiento como docentes, artistas, tiene que ver con entender que son tiempos distintos y distintas las formas de abordar los aprendizajes y además entender que hay estudiantes a lo que sí les funciona eso, hay estudiantes que se acercan y te dicen “yo no puedo con tanta suavidad, a mi si no me exiges no voy a poder”, entonces ya es muñeca del docente y rogar estar haciéndolo bien sin que se vea afectado el aprendizaje del estudiante [...] creo que en mi caso, trabajo más desde lo mixto. La invitación es siempre tejer, yo traigo esto, qué conocimientos tienes tú y cómo lo podemos tejer y juntar para crear”

Como observamos en este capítulo, si bien los enfoques no están necesariamente desligados en las prácticas docentes, hay elementos del enfoque socioconstructivista que podrían aportar al proceso de enseñanza-aprendizaje, priorizando el rol de los y las docentes y alumnos y con la finalidad de prevenir situaciones que vulneren a los estudiantes generando

estos espacios de diálogo y reflexión, para así, incluir a los y las estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje y vincular sus vivencias y circunstancias para lograr un proceso de aprendizaje de la manera más óptima.



## Conclusiones

Las perspectivas o enfoques de enseñanza-aprendizaje han ido variando y adecuándose tras el paso del tiempo. Como hemos notado en este artículo algunos enfoques, como el transmisionista, predominan aún en las prácticas de los y las docentes. Sin embargo, otros enfoques como el socioconstructivista se han ido incorporando debido a las necesidades de lxs docentes y estudiantes. Por otro lado, esta investigación trata de encontrar un camino para facilitar y brindar espacios seguros y comprensivos para los y las artistas (actores y actrices) en formación.

En esta línea podemos concluir que el enfoque socioconstructivista, aporta, al proceso enseñanza-aprendizaje mediante sus prácticas, como por ejemplo, el generar espacios de diálogo, a que los y las estudiantes perciban un espacio en el que puedan desenvolverse con seguridad y confianza, con la apertura de expresar sus sentires, experiencias, dudas, sensaciones y demás; esto influiría en que se genere lo que buscamos, es decir, un espacio seguro en el que nos alejemos de la posibilidad de vulnerar a lxs estudiantes.

Además, basándonos en la entrevista a la docente y coordinadora de la especialidad, Katuska Valencia encontramos que el enfoque socioconstructivista puede aportar al desarrollo de otros enfoques como el transmisionistas y que, en conjunto, pueden proporcionar el objetivo de la enseñanza de la Especialidad de Teatro de la FARES de formar artistas que estén preparadxs para afrontar el ámbito profesional brindándoles herramientas con las que puedan desarrollarse y que, en el camino, encuentren las que más les aporta en su aprendizaje.

Finalmente, cuidar los espacios de enseñanza-aprendizaje es una responsabilidad conjunta tanto de la institución como de lxs docentes, brindar la posibilidad a los y las estudiantes de formar parte de su propio proceso de aprendizaje mediante la aceptación de sus experiencias, podría abrir un camino mucho más fructífero para los y las docentes y en definitiva para los alumnos, teniendo presente las necesidades y funciones de ambos con la finalidad de que ejecutar este proceso de la manera más idónea y óptima.

### **Recomendaciones**

Sería esencial seguir investigando sobre los enfoques de los procesos de enseñanza como los planteados en esta investigación debido a que, según lo analizado en este artículo, sería beneficioso para la formación actoral el seguir realizando investigaciones y trabajos que sigan esta línea de investigación con la finalidad de brindar espacios seguros, de apertura y confianza para el desenvolvimiento y aprendizaje de los y las estudiantes de teatro.



### Referencias bibliográficas

- Barberá, E. (2006). Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socio-constructivista. 151-168. *Educación en Red y Tutoría en Línea*. Recuperado de [https://nanopdf.com/download/los-fundamentos-teoricos-de-la-tutoria-presencial-y-en-linea\\_pdf#](https://nanopdf.com/download/los-fundamentos-teoricos-de-la-tutoria-presencial-y-en-linea_pdf#)
- Bonilla, M., Mortera, F. y Salinas, V. (2011). Enfoques Teóricos de Aprendizaje identificados en actividades académicas a través de algunos de los recursos de la Plataforma Moodle: Cursos en modalidad Blended Learning. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*. 1(2), 28-38. Recuperado de <https://riege.mx/index.php/riege/article/view/22>
- Castro, J. (2013). *Modelo pedagógico socio-constructivista y los resultados de Aprendizaje en los estudiantes del Décimo Semestre Modalidad Semipresencial de la Carrera de Marketing y Gestión de Negocios de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Técnica de Ambato* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/5521>
- Castro, R., Millán, M., Motta, L. y Rivera, N. (2011). El papel de la didáctica en la educación artística. *Praxis Pedagógica*. 11(12), 26-39. Recuperado de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.11.12.2011.26-39>
- Durán, R. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. *Dimensión empresarial*. 7(2), 8-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990224>

Gómez, L. (2005). Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas cotidianas en las aulas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 10(14), 165-189.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002408>

Hernández, E. y Valdez, S. (2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*. 12(14), 91-115. Recuperado de

[https://www.researchgate.net/publication/350035572\\_El\\_papel\\_del\\_profesor\\_en\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_competencia\\_intercultural\\_Algunas\\_propuestas\\_didacticas](https://www.researchgate.net/publication/350035572_El_papel_del_profesor_en_el_desarrollo_de_la_competencia_intercultural_Algunas_propuestas_didacticas)

Jonnaert, Ph. (2001). Competencias y socioconstructivismo Nuevas referencias para los programas de estudios 1. Recuperado de

[https://www.academia.edu/8854861/Competencias\\_y\\_socioconstructivismo\\_Nuevas\\_referencias\\_para\\_los\\_programas\\_de\\_estudios\\_1](https://www.academia.edu/8854861/Competencias_y_socioconstructivismo_Nuevas_referencias_para_los_programas_de_estudios_1)

Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*. 2, 1-16. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/M2/>

Oñoro, R. (2003). *Las Reformas de la Educación Superior y las implicaciones en la Formación de Educadores. Facultades de Educación Infantil de la Ciudad de Cartagena. Decreto 272/98* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://www.eumed.net/libros-gratis/2007a/227/index.htm>

Pease, M. (2018). *El enfoque formativo en la formación inicial docente de una facultad de educación de una universidad privada de Lima* (Tesis de maestría). Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/12861>

## Anexo

### Entrevista a la coordinadora y docente de la Especialidad de Teatro de la FARES Katiuska

#### Valencia

Paola: La primera pregunta sería ¿qué prácticas crees tú que, bueno, como profesora de teatro también, de la especialidad, en FARES, identificas que se relacionan con el enfoque transmisionista y en qué aporta a la enseñanza?

Katiuska: Yo siento, dentro de lo que, del conocer, no necesariamente desde mi práctica reciente, pero si cuando empecé a enseñar, por ejemplo, sí me parecía que era importante en el sentido de que aportaba disciplina. Hay ciertos ejercicios, sobre todo que tienen que ver con lo físico, que tienen que ser resueltos de tal manera, para que puedan comprenderlo, pero siento que, con el tiempo, eso fue como cambiando porque te das cuenta que no todos los cuerpos son iguales, eso es algo que yo ahora en lo particular trabajo mucho, cada cuerpo tiene su propio tiempo, su propia ruta, entonces cada uno va encontrando su ruta para resolver el ejercicio. Pero siento que hay algunos profesores o profesoras a quienes les resulta difícil entender eso porque han construido un camino de cómo se debe enseñar ciertos ejercicios o ciertas dinámicas corporales y donde ellos encontraron que la ruta es esa y sienten que parte de su labor como docente es enseñar las rutas que a ellos les enseñaron; en ese sentido creo que hay profesores dentro de la especialidad que todavía se sostienen en esa práctica pero que van siendo un poco más flexibles porque se dan cuenta que no todos encuentran el camino hacia lo físico de la misma manera.

Paola: ¿Y cómo crees que esto aporta?

Katiuska: Creo que quienes utilizamos en primer año el que las cosas tienen que ser de cierta manera tiene que ver con, precisamente, ajustar la disciplina de los estudiantes porque sí, en primer año considero que vienen con mucho relajo, al venir del colegio, hiperprotegidos, no se si relajo sea la palabra, pero si hay una distención respecto a las reglas y en nuestra carrera siento que es importante que los artistas sepan que debe haber una disciplina de trabajo. Entonces, si creo que no completamente desde lo transmisionista, es decir que las cosas se hacen así porque sí, sino que en el espacio de clase tiene que haber un espacio de reflexión

también. Nosotros somos una hora y media duros y la otra media hora conversemos sobre qué está pasando, cómo te va, qué te pasó en la clase, “no me gusta”, “me duele el cuerpo”, “no me parece que tenga que estar callado”, entonces ahí creo que la labor de nosotros los docentes es explicar por qué los ejercicios son importantes. Creo que si les explicamos a los y las estudiantes por qué lo estamos haciendo, quizás ya no se sientan como que les estamos imponiendo mis conocimientos o descubrimientos sino más bien “te invito a que a partir de lo que yo te enseñe veas si te sirve”. Regresando a la pregunta, yo creo que aporta a sentar bases de disciplina, del rigor físico, construir el cuerpo del actor y la actriz. Puedes también escuchar a tu profesor, profesora y no entenderles y es válido y sentir que lo que te ofrece no te sirve, pero probablemente más adelante te sirva o tengas una base y creo que la mirada de la especialidad, de la facultad es formar actores diversos

Paola: Yendo por el lado socioconstructivista, ¿Qué prácticas identificas en la especialidad de teatro que se relacionan con este enfoque?

Katiuska: Yo te hablo desde mi práctica docente, en mi caso, en primer año, trabajamos autorretrato que son las acciones personales donde se valoraba lo que los alumnos traen, es decir, traen algo de su vida cotidiana con lo que puedan construir teniendo en cuenta su acción, su objetivo, todo esto desde su vivencia personal. Muchos de estos ejercicios tienen que ver con reconocer, valorar lo que los estudiantes traen. En el entrenamiento, en sus secuencias físicas creo que son ambos enfoques, mixtos, yo les doy la herramienta, pero cuando arman sus secuencias físicas les pido que integren cosas personales, si alguien sabe bailar marinera pues empezar a tejer lo que ellos traen con lo que les damos, pero creo que en mi caso, trabajo más desde lo mixto. La invitación es siempre tejer, yo traigo esto, qué conocimientos tienes tú y cómo lo podemos tejer, juntar para crear tu secuencia física. Creo que en primer año no doy mucho margen a “ustedes hagan la clase”, de hecho, ellos pueden empezar a proponer entrenamientos o calentamientos luego de cuatro semanas de haber pasado por un calentamiento traído por nosotros, por mi o mi jefe de práctica para ayudar a conducir hacia dónde queremos ir y los estudiantes puedan organizar. No es una situación en la que yo realmente diga “¿qué quieren aprender hoy?” no va por ahí, creo que, más bien es “tengo esto” y vamos a ver cómo lo vamos adaptando a una de las realidades.

Paola: Claro y eso también es inclinarse por un enfoque socioconstructivista, el decir, “yo tengo esto, ustedes esto otro, construyamos juntxs esto” y ¿cómo crees que esto aporta para la enseñanza-aprendizaje?

Katiuska: Yo creo que aporta porque valida tus saberes, o sea, creo que una de las cosas más bonitas es darte cuenta, como estudiante, que sus conocimientos previos, ese material puede estar incluido en sus secuencias físicas y eso valida sus saberes y potencia su seguridad, ellos saben que habrá un momento de la secuencia en la que ellos van a tener una maestría que nadie más tiene, es su momento, su lugar seguro y está dentro de la narrativa que se les pide. Creo que es importante por eso, les valida, aporta seguridad, se sienten competentes.

Paola: ¿Cuáles son las prácticas que consideras debería haber dentro de la especialidad de teatro en FARES para que se genere una convivencia más ética en el sentido de prevenir que se vulnere a los estudiantes?

Katiuska: Creo que hay dos momentos importantes para evitar que los estudiantes se sientan inseguros en clase y para promover que se sientan seguros. Uno es la entrada a las clases donde podamos decir a lxs estudiantes, y no solo decir sino avisar qué es lo que va a suceder, por ejemplo si trabajamos secuencias, avisar que mientras ellos están haciendo el calentamiento, mi jefe de práctica y yo vamos a pasar por ustedes y probablemente vamos a corregir posturas, eso significa que probablemente vamos a tocar la espalda, si ustedes se sienten incómodas, incómodos tengan toda la confianza de decirnos para encontrar otra manera de llegar a ustedes y de corregirlo; pero eso lo tienes que decir desde la clase uno, si no lo dices y no lo repites desde la clase uno y durante las clases, la estudiante o el estudiante por esta posición de poder que tiene el profesor en el salón de clases al ser el que pone las notas, el que da la tareas y demás, si no lo decimos y repetimos desde la clase uno los estudiantes pueden sentir que no nos quieren decir su incomodidad porque me va a jalar, entonces siento que es bien importante que el o la docente desde el primer día lo diga, lo repita al comienzo de las clases y al final de las clases generar el espacio de nuevo, preguntar, ¿qué tal?, ¿cómo les parecieron los ejercicios?, ¿hubo algo que no les gustó?, ¿hay algo que pueda mejorar para que mejoremos juntos?, y eso tiene que ser una práctica permanente no solo desde el primer día de clases sino también cada vez que se inicie un ejercicio nuevo también, darles la libertad de salir del ejercicio, de conversar con el docente o con el jefe de

práctica, si no se sienten bien, generar un espacio dentro de clase a donde puedan acudir cuando no se sientan bien para recuperarse y luego retoma, generar estos espacios sanos, creo que eso es importante, el conversar. Si en caso no alcanzara el tiempo de clase, saber que queda una conversación pendiente entre todos, como grupo, en la que podemos hacer ajustes de lo que se considera que no ha funcionado. Es un trabajo nuevo para muchos docentes, esto de conversar acerca de cómo se sienten los estudiantes en clase es muy nuevo y cuesta. Yo tengo más de diez años enseñando y mis primeros años no tenían nada que ver con “¿te sientes bien?” sino más con “bueno, si no estás dispuesto a estar corriendo 30 minutos, no quieres ser actor o actriz”, eso era lo que yo entregaba, pero creo que parte del crecimiento como docentes, artistas, tiene que ver con entender que son tiempos distintos y distintas las formas de abordar los aprendizajes y además entender que hay estudiantes a lo que sí les funciona eso, hay estudiantes que se acercan y te dicen “yo no puedo con tanta suavidad, a mi si no me exiges no voy a poder”, entonces ya es muñeca del docente y rogar estar haciéndolo bien sin que se vea afectado el aprendizaje del estudiante. Dentro de toda la exigencia la hacemos porque buscamos excelencia, siempre digo eso, pero hasta qué punto esta exigencia para la excelencia nos deshumaniza a tal punto de no entender que realmente una persona no la está pasando bien. No todas las metodologías funcionan para todos y eso no significa que seas mejor o peor actor o actriz, significa que tienes que encontrar tu propio camino para transitar.

