



Universidad  
Zaragoza

“El teatro en el aula y el aula en el teatro.  
*Isla: lo importante es el viaje*”

Proyecto de innovación docente en torno a la enseñanza-  
aprendizaje del género dramático y la crítica artística en Educación  
Secundaria.

“The theatre in the classroom and the classroom  
in the theatre. *Isla: what matters is the journey*”

Educational innovation project about teaching-learning the drama  
genre and artistic criticism in Secondary Education.

Autora

Laura Tajada Negredo

Directora

Graciela de Torres Olson

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

**“El teatro en el aula y el aula en el teatro.**

***Isla: lo importante es el viaje”***

**Proyecto de innovación docente en torno a la enseñanza-aprendizaje del género dramático y la crítica artística en Educación Secundaria.**

Elaborado por Laura Tajada Negro y dirigido por Graciela de Torres Olson

Depositado para su defensa el 2 de Julio de 2020

**Resumen**

Este proyecto de innovación docente combina la tradición del género dramático con la innovación que demandan las aulas del siglo XXI. El proyecto pretende vincular el género dramático y los géneros periodísticos como estrategia pedagógica integradora que conecte la competencia literaria y la lingüística, así como la educación con la sociedad. En este estudio del género dramático se hace alusión al teatro pero se profundiza sobre todo en el circo, mucho menos estudiado en el aula a pesar de su enorme potencial para conectar con la adolescencia, trabajar la dramaturgia y contenidos como la compañía y la confianza. El formato que se ha elegido es un itinerario en el que, a partir de los temas de un espectáculo, se trabajan diferentes contenidos de lengua y literatura como preparación para asistir al teatro, tener un encuentro con la compañía y, de regreso al aula, hacer una crítica de opinión. El presente trabajo se adscribe al marco teórico *Art Thinking* para generar una metodología que ayude a dejar de ver el género dramático como una materia extraescolar, trabajar en el aula a partir del potencial curricular y emocional de las artes escénicas y demostrar que, además de entretener, son una materia que conecta con una posible formación profesional y académica.

**Palabras clave**

Género dramático, circo, géneros periodísticos, crítica artística, expresión escrita, comprensión lectora, dramaturgia, pensamiento divergente, creatividad, *Art Thinking*, trabajo cooperativo, educación emocional.

**Abstract**

This innovative teaching project combines the tradition of drama with the innovation demanded by 21<sup>st</sup> century classrooms. The project aims to bring together the genres of drama and journalism as an integrative, educational strategy that connects literary and linguistic competence, just as education does with society. In this study of the genre of drama, alluding is made to the theater, but more than anything it is especially deepened in the circus. The circus is a genre that has been much less studied in the classroom despite its enormous potential to connect with adolescence, work on dramaturgy and address topics such as the theatrical company and trust. The chosen format is an itinerary in which, along with the themes of performance, different topics of language and literature will be studied in preparation to observe theater, hold company meetings, and, upon returning to the classroom, engage in critique. The present work adheres to the theoretical framework *art thinking* to generate a methodology that helps to envision the genre of drama as more than an extracurricular subject, that will allow work in the classroom to be done from the curricular and emotional potential of the performing arts, and to demonstrate that, in addition to entertainment, the performing arts has the potential to connect with professional and academic training.

**Keywords**

Dramatic genre, circus, journalistic genres, art criticism, written expression, reading comprehension, dramaturgy, divergent thinking, creativity, art thinking, cooperative work, emotional education.

## **1. INTRODUCCIÓN**

<b>1. Justificación: Trabajo fin de máster, modalidad A3</b>	<b>4</b>
<b>2. Motivación personal y objetivos de la presente propuesta</b>	<b>5</b>
<b>3. Nuevos contextos docentes: la situación de alarma sanitaria</b>	<b>7</b>

## **2. CONTEXTUALIZACIÓN**

<b>2.1. Marco teórico: el circo contemporáneo como género dramático y la dramaturgia como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura en Secundaria</b>	<b>9</b>
<b>2.2. Estado de la cuestión: el género dramático en la educación secundaria</b>	<b>11</b>
<b>2.3. Contextualización legislativa vigente</b>	<b>13</b>
<b>2.4. Contextualización del centro</b>	<b>13</b>
<b>2.5. Contextualización del aula</b>	<b>14</b>
<b>2.6. Preparación de un espectáculo y presentación de la compañía</b>	<b>15</b>

## **3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE *ISLA: LO IMPORTANTE ES EL VIAJE***

<b>3.1. Propuesta didáctica</b>	<b>15</b>
<b>3.2. Objetivos</b>	<b>16</b>
<b>3.3. Contribución a la adquisición de las competencias clave</b>	<b>18</b>
<b>3.4. Metodología</b>	<b>20</b>
<i>3.4.1. Metodología específica</i>	<b>20</b>
<i>3.4.2. Metodología general</i>	<b>21</b>
<b>3.5. Contenidos</b>	<b>23</b>
<i>3.5.1. Contenidos generales</i>	<b>23</b>
<i>3.5.2. Contenidos específicos</i>	<b>24</b>
<i>3.5.3. Contenidos transversales</i>	<b>25</b>
<b>3.6. Atención a la diversidad</b>	

#### **4. UNIDAD DIDÁCTICA: ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

<b>4.1. Aspectos de innovación educativa</b>	28
<b>4.2. Temporalización y actividades</b>	29
<i>4.2.1 Sesión 1: Pasen y vean</i>	30
<i>4.2.2. Sesión 2: La increíble historia del circo jamás contada</i>	32
<i>4.2.3 Sesión 3: El viaje</i>	34
<i>4.2.4. Sesión 4: Rumbo a Isla</i>	39
<i>4.2.5. Sesión 5: Se abre el telón</i>	43
<i>4.2.6. Sesión : Lo importante es el viaje</i>	43

#### **5. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN**

##### **5.1. Criterios de evaluación y su relación con los Estándares de Aprendizaje**

<b>Evaluables</b>	45
-------------------	----

#### **6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL**

#### **7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

#### **8. ANEXOS Anexo I (Texto sobre el Circo de Ramón Gómez de la Serna)**

##### **Anexo II (Videos sobre el circo Con Colleano)**

##### **Anexo III (Texto del nacimiento del circo “Biografía del Circo” de Jaime Armiñan)**

##### **Anexo IV (Foto del espectáculo Isla)**

##### **Anexo V (Cartel del espectáculo Isla)**

##### **Anexo VI (Poema Ítaca de Constantino Cavafis)**

##### **Anexo VII (Isla de plástico y Artículo 1)**

##### **Anexo VIII (Artículo 2)**

##### **Anexo IX (Cuadros 1, 2 y 3)**

##### **Anexo X (Fichas de observación)**

##### **Anexo XI (Organizador gráfico. Guía de Trabajo en Equipo)**

##### **Anexo XII (Tablas con rubricas para evaluar al alumnado )**

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1 Justificación: Trabajo fin de máster, modalidad A3

Este proyecto corresponde al Trabajo Fin de Máster en la modalidad A3 del Máster de Profesorado de Educación Secundaria, en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, Latín y Griego. El objetivo general perseguido será realizar una propuesta, contextualizada en un escenario real, que combine la tradición didáctica del género dramático con la innovación que demandan las aulas del siglo XXI.

La motivación del presente proyecto parte de la voluntad de hallar una manera diferente de trabajar el género dramático en el aula ya que, por lo observado en programaciones de departamento y libros de texto, se suele trabajar en torno a actividades aisladas tanto de la realidad como de otros aspectos de la competencia literaria y lingüística. El proyecto pretende trabajar el aprendizaje de un modo integral al sincronizar teoría y práctica, emoción y conocimiento, generando el aprendizaje a través de la unión de las capacidades físicas, las intelectuales y emocionales.

Por otra parte, en el estudio del género dramático se hace alusión solo al teatro y apenas se trabajan otros géneros como la danza o el circo. Y, sin embargo, esto contrasta con el potencial que tiene el circo para trabajar las características generales del género dramático, la expresión corporal como lenguaje escénico, el concepto de la dramaturgia, y contenidos transversales tales como la compañía y la confianza, contribuyendo todo ello al desarrollo de competencias básicas como son la escritura, la comprensión lectora, la expresión escrita, la oralidad y el pensamiento crítico.

El formato que se ha elegido es un recorrido en el que se trabaja a partir de los temas de un espectáculo concreto diferentes contenidos de lengua y literatura, como preparación previa para asistir como público al teatro a ver dicho espectáculo, tener un encuentro posterior con la compañía y, de regreso al aula, hacer una crítica de opinión. De este modo el aula se traslada al teatro y el teatro al aula, con el objetivo de producir una crítica de opinión que se convierta en una herramienta bidireccional entre la comunidad educativa y la sociedad. En el caso de que el grupo no pudiera asistir al teatro por diversas razones, entre ellas una situación de alarma sanitaria como la que hemos vivido, dicho recorrido se realizará con materiales del espectáculo digitalizados.

Así mismo, el diseño de este itinerario fomenta la creatividad del alumnado así como el trabajo cooperativo. Igualmente, sus características formales pueden contribuir a resolver conflictos y a generar cohesión grupal al trabajar de modo integrado contenidos curriculares con otros socioafectivos. En este sentido, el proyecto se convierte en una actividad integradora e inclusiva.

Por otra parte, la motivación es un componente esencial en el desarrollo del aprendizaje, por lo que la decisión de realizar un proyecto con una temática actualizada, con un lenguaje escénico tan atractivo como el del circo y la asistencia al espectáculo o en su defecto trabajarlo mediante las TICs, parece una buena forma de trabajar la motivación del grupo-clase. De este modo se trabaja la motivación intentando conectar la comprensión lectora y la producción escrita con los intereses del alumnado, el placer y el ocio.

Para ello se aplicarán metodologías que favorezcan que el alumnado se sienta protagonista de su propio aprendizaje, potenciando el acompañamiento, en vez de la actividad memorística para ir descubriendo, a través de su propia experiencia, el desarrollo de sus propias capacidades artísticas y creativas. De esta manera, el alumnado aprenderá a expresar y recibir ideas propias o ajenas favoreciendo así la mejora de la propia imagen y la configuración de su personalidad.

El presente trabajo también constituye una oportunidad para acercar las artes escénicas al lugar educativo que merecen y demostrar que, además de entretener, proporcionan una formación de utilidad crucial en la vida adulta. Por otro lado, es una materia que conecta de manera natural con una posible formación posterior, tanto profesional como académica, y también con el mundo laboral.

## **1.2 Motivación personal y objetivos de la presente propuesta**

He considerado oportuno desarrollar un proyecto de innovación docente en el que mi experiencia profesional pueda resultar de utilidad. Para ello, he procurado poner los recursos adquiridos a lo largo de mi trayectoria en las artes escénicas, al servicio de las herramientas y conocimientos adquiridos en el Máster, para diseñar un proyecto que a través del trabajo cooperativo por proyectos, profundice en el género dramático y el género periodístico de opinión.

La idea surgió tras una reunión con el tutor durante el Prácticum I en la que me mostró las unidades del libro de texto que tenía que prepararme para mi intervención docente durante el Prácticum II. Al examinar con detalle el libro de texto observé que los temas principales eran el género dramático y los textos periodísticos, pero la manera de trabajarlos era mediante actividades aisladas que no vinculaban estas disciplinas entre sí. Así mismo, la lengua y la literatura se trabajaban como materias estancas. A partir de estas observaciones, me propuse el diseño de un proyecto, a partir de aspectos de innovación educativa, para vincular el género dramático y los géneros periodísticos como estrategia pedagógica integradora que conecte la competencia literaria y la lingüística, así como la educación con la sociedad y la cultura.

Dicha unidad aspira a ser un recurso para trabajar en el aula el potencial curricular y emocional del género dramático, así como trasladar el aula al teatro para conectar los conocimientos adquiridos con la experiencia. De este modo, tanto la compañía como el alumnado podrán enriquecer sus puntos de vista a través del encuentro y el intercambio.

Otro aspecto de mi bagaje anterior que también he decidido incorporar en este proyecto, han sido mis investigaciones previas acerca del circo. Tras mi paso por el cine y el teatro, en 2015 comencé a trabajar con la compañía Escarlata Circus (Premio Nacional de la Cultura por la Generalitat de Catalunya). Mi primera colaboración fue la dramaturgia y dirección del espectáculo *CORROC*, que es un palíndromo en catalán formado por las palabras ‘corazón’ y ‘piedra’. Se trata de un espectáculo multidisciplinar y transversal en el que se reflexiona, desde diversos puntos de vista (artístico, antropológico, científico, histórico) acerca de qué es el arte, qué es una piedra y qué es el corazón. Aquí descubrí el potencial pedagógico del circo y su capacidad para conectar con los adolescentes. Tras esta primera experiencia recibimos un encargo del Teatro Municipal de Olot para preparar una conferencia en torno a la historia del Circo. Esta doble investigación me ha permitido diseñar unos materiales didácticos a través de los cuales poder trabajar el circo como género que comparte con el teatro las características generales, y cuyas características específicas son una oportunidad para reactivar el interés del alumnado por el género dramático.

Por todo ello, el presente trabajo pretende ser una herramienta para trabajar en el aula el circo contemporáneo como género dramático a través del concepto de la dramaturgia, de su historia, de sus valores estructurales tales como la confianza, la sostenibilidad y la diversidad, así como el género periodístico de opinión a través de elaboración de la crítica de un espectáculo.

En cuanto a la metodología, la intención ha sido acercar el arte y la educación porque considero que el arte siempre es educativo y la educación tiene que ser artística. Por ello, el presente trabajo se adscribe al marco teórico *Art Thinkin*, para generar una metodología que ayude a dejar de ver el género dramático como una materia extraescolar. Si le preguntamos ahora mismo a alguien ¿qué son las artes escénicas en la educación?, probablemente nos responda que es la función de teatro de final de curso o algo extraescolar.

Esta respuesta tiene mucho que ver con lo que las artes han representado y todavía hoy representan, en los contextos educativos: solo son necesarias para desarrollar las emociones, la expresividad y lo creativo, de manera que se las desvincula de la generación de conocimiento, un conocimiento que surge con las matemáticas, la lengua o la ciencia. La separación tácita entre sentimientos y conocimiento, entre emociones e intelecto, sobre la que la educación tradicional se sustenta -y que los recientes hallazgos de la neuroeducación desactiva- constituye la base de la

exclusión de las artes hacia la periferia de la educación. (Acaso,2 017)

Por ello, el presente trabajo trata de ser un proceso en el que cada una de las experiencias y actividades tienen un carácter integrador y se miran a sí mismas, se vuelven reflexivas, críticas y analíticas, proyectándose hacia fuera, no con la fascinación de la exhibición, sino con la responsabilidad del aprendizaje.

Este proyecto pretende ser un proceso de enseñanza-aprendizaje para la toma de conciencia por parte del alumnado de los recursos con los que ya cuenta, facilitándoles el poder poner en valor las características que les hacen únicos y acompañándoles para superar las dificultades y lograr, no solo comunicar conceptos y emociones propias y universales, si no además ser capaces de trabajar de modo cooperativo tomando decisiones, superando crisis y comprendiendo que las artes escénicas son disciplinas complejas que conllevan el aglutinamiento de otras disciplinas. Por ello, tanto en la escuela como en el teatro, cada persona y cada elemento del proceso son imprescindibles como parte de un sistema equilibrado que debe desarrollarse de manera estable.

### **1.3 Nuevos contextos docentes: la situación de alarma sanitaria**

A raíz de todos los cambios acontecidos con motivo del estado de alarma decretado para frenar el contagio del COVID-19, las clases en el Instituto pasaron a ser virtuales y el Prácticum II se vio profundamente afectado por dicha circunstancia. Para adaptarme a la nueva situación diseñé una actividad para trabajar desde la urgencia del confinamiento a partir del problema de la distancia entre las personas. Por otro lado, continúe desarrollando el presente trabajo revisando los conceptos que más se habían visto afectados por todo lo acontecido. Por tanto, este es un proyecto que se desarrolla durante el periodo de confinamiento y aunque la idea original surgió antes, es imposible pensar que todo lo vivido no ha traspasado su esencia. Dicha circunstancia ha actualizado todo lo que tiene que ver con la frontera entre lo virtual y lo presencial, visibilizando lo que debiera protegerse desde la cercanía. Este nuevo contexto no solo impone una revisión del uso de las nuevas tecnologías, impone también compensar lo presencial frente a lo virtual, y lo comunitario frente a lo individual.

Tras los cambios tan drásticos que la sociedad ha experimentado, se pretende poner atención sobre el valor del género dramático como uno de los más antiguos e intrincados rituales no religiosos que todavía conservamos.

Los rituales generan una comunidad de resonancia que es capaz de una armonía, de un ritmo común: Los rituales crean ejes de resonancia que se establecen socioculturalmente, a lo largo de los



cuales se pueden experimentar relaciones de resonancia *verticales* (con los dioses, con el cosmos, con el tiempo y con la eternidad), *horizontales* (en la comunidad social) y *diagonales* (referidas a cosas). Sin resonancia uno se ve repelido y se queda aislado en sí mismo. (Han, 2020)

Este es un momento para dirigir la mirada al sentimiento comunitario, para reforzar las relaciones *horizontales* que contrarresten la experiencia de aislamiento que hemos experimentado, así como el peligro de que la nueva distancia social merme el sentimiento de solidaridad y pertenencia. Este riesgo es mayor en la adolescencia puesto que el espacio de lo virtual ha crecido mucho en poco tiempo y los jóvenes, sin el debido acompañamiento para valorar los cambios, pueden tender a trivializar la importancia del encuentro.

En este contexto, el teatro y la escuela se vuelven dos refugios, dos espacios *sagrados* por lo que tienen de carga ritual y lugar de convivencia. Trabajar la importancia de lo presencial, para contrarrestar este tiempo de ausencias, va a ser fundamental para establecer un equilibrio que nos haga más fuertes.

Esta unidad didáctica anhela ser una oportunidad para trabajar en torno a aquello que la crisis ha revelado. Aprovechar la oportunidad de volver a la vida con una nueva conciencia que permita enmendar la falta de atención fruto de la inercia. Construir esta nueva normalidad en la que poder transmitir a los jóvenes el valor de lo ritual como *técnicas temporales de instalación en un hogar*, para que cuando las circunstancias no sean favorables, sientan el teatro y el aula como dos refugios físicos o virtuales. Utilicemos nuestras herramientas para construir un discurso esperanzado en el que estar en el mundo sea un estar en casa.

Y los ritos son al tiempo lo que la morada es en el espacio. Pues bueno es que el tiempo que transcurre no nos dé la sensación de gastarnos y perdernos, como un puñado de arena, sino de realizarnos. Bueno es que el tiempo sea una construcción. Así voy de fiesta en fiesta en fiesta, y de aniversario en aniversario, de vendimia en vendimia, como cuando iba de niño de la sala del consejo a la sala del reposo en la anchura del palacio de mi padre, donde todos los pasos tenían un sentido. (Saint-Exupéry, 2017)

El otro aspecto, que la situación de alarma sanitaria ha activado, es la necesidad por parte de la escuela y las compañías de diseñar un plan para continuar su actividad ante una situación de confinamiento que podría repetirse de nuevo. Esta primera fase de la pandemia ha servido para cuestionarnos todas las carencias y tratar de salir adelante del mejor modo, ahora hay que reflexionar para poder discernir qué es lo más apropiado. En este sentido, el presente trabajo quiere sumar en esa dirección planteando una fórmula para que, en el caso de que la actividad escolar y cultural volviera a sufrir restricciones, la actividad pudiera llevarse a cabo con materiales

digitalizados del espectáculo. No se trataría de grabar en video la obra, sino de diseñar diferentes materiales digitales a partir de los que sirvieran para trabajar el teatro en el aula y que, sobre todo, contribuyeran a la formación de nuevos públicos.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN

### **2.1. Marco teórico: el circo contemporáneo como género dramático y la dramaturgia sintagmática como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura en Secundaria.**

Lo primero que deberíamos plantearnos es diferenciar el circo contemporáneo del circo tradicional por sus aspectos narrativos. A diferencia del circo tradicional que no suele constituirse en torno a un tema vertebrador, sino en una sucesión de números caracterizados por su destreza o habilidad, en el circo contemporáneo la obra en colaboración es la opción vehiculadora por excelencia. Así mismo para lograr un estudio académico y reflexivo en base a la opción vehiculante del circo, debemos abarcar los estudios realizados hasta el día de hoy, tanto en materia de dramaturgia como en los estudios de circo, *performance* y su vinculación con el público. Para lograr esto debemos primero definir principalmente qué es dramaturgia. El investigador francés Patrice Pavis desarrolla una exhaustiva definición de Dramaturgia en su Diccionario de Teatro. En el apartado Dramaturgia como teoría de la representatividad del mundo, explica que el fin último es “representar el mundo, tanto si aspira a un realismo mimético como si se aparta de la mimesis limitándose a configurar un universo autónomo” (Pavis, 2008, pág. 149). Una de las principales opciones de esta configuración consiste en mostrar las acciones y a sus protagonistas o bien, como casos particulares o bien como ejemplos típicos.”

El lenguaje circense es una herramienta muy eficaz para trabajar otros contenidos literarios y lingüísticos como el lenguaje poético y la comunicación no verbal. Es interesante porque el lenguaje circense es extremadamente abstracto, pero su abstracción es proporcional a su concreción. Los saberes corpóreos son extremadamente objetivos y las leyes con las que trabaja son leyes de la física, absolutamente objetivas, donde el resultado, paradójicamente, es un resultado que permite liberar el potencial metafórico de lo que se hace, tan alejado del realismo, que no se corre el riesgo de hacer realismo si se habla de su visión de la realidad. Por ende se consigue hablar del mundo desde una postura ya directamente mucho más metafórica y alegórica. Encontramos que hay un enorme recurso dramático, que explica la razón de por qué el Circo Contemporáneo ha aplicado

el mismo fundamento que las artes y las vanguardias aplicaron en los diferentes dominios artísticos a comienzos de siglo.

De este modo, podemos considerar el circo contemporáneo como una herramienta idónea para trabajar en el aula el concepto de dramaturgia paradigmática, tan importante para la estructuración, no solo de la narrativa sino también del pensamiento, y tan valiosa como herramienta pedagógica. ¿Pero dramaturgia paradigmática qué significa? Basados en los conceptos de Claude Lévi-Strauss, sobre relaciones paradigmáticas y sintagmáticas para organizar la función estructuradora, en artes escénicas existe una Dramaturgia Paradigmática y la Dramaturgia Sintagmática,

Esta última es una dramaturgia que depende del concepto de la historia, del relato, del sintagma; por otro lado la dramaturgia paradigmática es una dramaturgia que en lugar de imaginar la pieza en términos lineales, fundamentalmente la imagina como un sistema radial de situaciones alrededor de un núcleo, de un centro en que se representan una detrás de otra, pero lo interesante es que emerja desde este centro, así son todas más o menos equidistantes respecto a este núcleo. Es como si todas las situaciones orbitaran alrededor. (Lévy-Strauss, 1968)

De aquí extraemos el valor de la dramaturgia paradigmática para trabajar la competencia literaria en torno a la narrativa y la una unidad de sentido.

Actualmente vemos un parecido al analizar circo y danza como puestas en escena de movimiento, ya que comparten un interés en común sobre todo entre sus dramaturgias caracterizadas por el movimiento. Esta similitud radica en el hecho de que la sintaxis del espectáculo, en ambos casos, no solo es narrativa ni sintagmática, no se refiere en suma a una “progresión de los eventos” o a una historia-relato narrativo lineal, su manera de aglutinar números y secciones es más bien diferente. Tanto el circo como la danza suelen funcionar en base a una dramaturgia “paradigmática”, que consiste más bien en encontrar una coherencia de tipo no-narrativo entre los elementos que componen su fraseología emotiva.

Además hay que considerar la capacidad del circo para conectar con la adolescencia y para trabajar a partir de la creación colaborativa y valores como la confianza y la compañía.

La evolución dramática en el circo tiene un carácter multidisciplinar y fragmentario, que ya no solo consiste en una sucesión de números, sino que también está favorecido por la mezcla con otras artes, como el teatro y otras formas de artes visuales, esto ha dado lugar al nacimiento del “circo de creación” (Soler, 2016).

De alguna manera, el paradigma del circo tiende asemejarse cada vez más con la escena teatral, multidisciplinar y fragmentaria acercándose al lenguaje contemporáneo de las artes.

Consideramos entonces que las habilidades circenses son lenguaje y, pues, código de transmisión estético-ideológico, el reto siguiente es de carácter dramático: consiste en saber amalgamar en un discurso unitario las especialidades circenses (lenguaje cinético) y la narratividad de la obra en cuestión (lenguaje no textual, en la mayoría de los casos)”.

Además, las circunstancias históricas, culturales, rituales, ambientales, técnicas, estilísticas o simbólicas que cada pueblo ha ido incorporando como expresión de su forma de sentir y de pensar, han conformado los modos de expresión en el circo hasta el presente, aportando algunas claves para la comprensión del mundo contemporáneo. De este modo a través del circo se pueden comprender los aspectos anacrónicos y universales de la tradición que la conectan con el presente y el futuro. Por ello, resulta tan interesante trabajar las adaptaciones de clásicos, actualizando los conflictos del pasado a las circunstancias actuales, para que el alumnado pueda adquirir un conocimiento profundo de la historia y desarrollar un sentimiento de pertenencia mucho más sólido y solidario que el de la ideología. Estudiar el circo como un género dramático con una historia tan antigua como el teatro y que en la actualidad goza de tanta o más popularidad que el teatro.

La relación con el público es el vínculo que determina y especifica todo lo demás: decidir si las artes escénicas en general deben divertir o instruir, confortar o molestar, reproducir o denunciar, son las cuestiones que plantea la dramaturgia cuando lleva a cabo su análisis. Los montajes actuales se caracterizan por incorporar una dramaturgia narrativa o poética al carácter cinético del espectáculo, dándose una mayor continuidad teatral mediante un personaje o conjunto de ellos o a través de una narración conocida como puede ser las adaptaciones circenses de Shakespeare realizadas por La Compagnie Foraine (Guy, 2010).

El espectáculo suele tener un hilo conductor en el propio guion y el nacimiento de una propuesta dramática nos abre el camino más allá del ¡Pasen y vean! al ¡Pasen y sientan!”.

Por todo ello, se considera que la dramaturgia del circo se mueve a través de elementos de su fraseología alrededor de un tema, o de un argumento vehiculador, una construcción activa de una fraseología emotiva para asentar las bases de una dramaturgia paradigmática.

## **2.2. Estado de la cuestión: el género dramático en la educación secundaria.**

Como apunta Motos (2009) en su ensayo *El teatro en la Educación Secundaria: fundamentos y retos* además del argumento de que el currículum toma prestados los objetivos de la pedagogía teatral, hay que considerar este otro el lenguaje dramático por su propia naturaleza se constituye como integrador de muchos lenguajes: verbal, icónico, corporal, musical. Toma la

palabra, del idioma; los sonidos y el ritmo, de la música; el color y la forma, de la pintura; el gesto y el movimiento, del lenguaje corporal. Y estos signos los combina de acuerdo con la sintaxis propia del esquema dramático. En síntesis, éste viene representado por una acción –asunto, argumento- que contiene un problema –conflicto-, realizada por unos actores que previamente han adoptado unos papeles –personajes- en un tiempo y un espacio concretos, sobre un tema de contenido humano. Siempre se trata de la persona, sus relaciones humanas y sus conflictos.

Otro argumento más para incluir el teatro en el currículum reside en considerar el teatro como una metáfora de la vida. Y en la vida todo es comunicación y el teatro es su manifestación creativa y humana más rica y compleja. Esta complejidad viene expresada por la cantidad de signos que intervienen en la comunicación teatral. En este sentido, desde la pragmática del texto, Kowzan (1968) identifica trece códigos a los que reduce el inventario de los sistemas de signos identificables en el texto teatral: texto pronunciado (palabra, tono); expresión corporal (mímica, gesto, movimiento; apariencia del actor (maquillaje, vestuario, peinado); apariencia del espacio escénico (accesorios, decorado, iluminación) efectos sonoros no articulados (música, sonido). Todos estos signos a veces son difícilmente identificables en un texto teatral pero en una representación constituyen la esencia de su contenido. Es por eso que la comprensión y el manejo de la complejidad de los signos teatrales van a preparar al alumnado para comprender un mundo cada vez más complejo, más imprevisible, dinámico, plural y en constante evolución en el que les ha tocado vivir.

El principal objetivo del género dramático es “ayudar al estudiante a comprenderse mejor a sí mismo y al mundo en el que vive” (O' Neill, 1995). En este sentido, conviene no olvidar cuáles son los grandes propósitos del teatro, como arte dramático, en la educación, a saber:

1. Desarrollar el gusto por las manifestaciones artísticas: formación del sentido estético.
2. Estimular la capacidad de interiorizar, percibir, expresar y comunicar.
3. Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión personal.
4. Conocer y utilizar los elementos propios del lenguaje dramático para representar pensamientos, vivencias y sentimientos.
5. Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio cultural colectivo, que debe ser respetado y preservado.
6. Adquirir técnicas de expresión teatral (dramatización, improvisación, teatro con objetos, etc.).

7. Adquirir criterios para comprender, valorar y contextualizar espectáculos de artes escénicas y reflexionar sobre la riqueza cultural de la sociedad mediante la comparación de diversas experiencias artísticas.

### **2.3. Contextualización legislativa vigente**

La Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de Calidad Educativa (LOMCE) es el marco legislativo que rige la educación en España, y es el punto de partida legislativo en un primer nivel de concreción curricular. Las instrucciones que la regulan y que se tendrán en cuenta son las siguientes: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE el 3 de enero de 2015) y la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria y el Bachillerato (BOE el 29 de enero de 2015).

El segundo nivel de concreción curricular se toma de la Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, la cual será la base legislativa desde la que se ha diseñado la propuesta didáctica en relación con objetivos, contenidos mínimos, metodologías y criterios de evaluación. Me centro sobre todo en lo que atañe, en cuanto al diseño de elementos curriculares, al nivel de 2.º de la ESO escogido.

El tercer nivel de concreción curricular lo da la Programación General del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Andalán, que se puede consultar en la página web del centro. Específicamente, se trabajará con los contenidos mínimos marcados por el departamento, en cuanto a comunicación oral y escrita, atendiendo a las concreciones del PAD que se reflejan en la programación y que se describen en el siguiente párrafo: “esta materia persigue el objetivo de fomentar ciudadanos conscientes e interesados en el desarrollo y la mejora de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos que forman y van a formar parte de su vida. Esto exige una reflexión sobre los mecanismos de usos orales y escritos de su propia lengua y la capacidad de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones”.

### **2.4 Contextualización del centro**

Tomaremos como referencia el El IES Andalán, un Instituto de Educación Secundaria de titularidad pública, dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Aragón. El centro abrió sus puertas en septiembre de 1991 y se encuentra en el barrio de La Almozara (zona 3 del Mapa Escolar de la ciudad de Zaragoza). Una de las señas de identidad del IES Andalán es que en su Programación se declara:

Defensor y promotor de las libertades individuales y colectivas y, por lo tanto, pluralista y democrático. Por ello, pretende favorecer la convivencia y educar en el respeto a la expresión” de todas las opiniones y actitudes conformes a los principios democráticos. El Centro considera el diálogo y la tolerancia como los mejores medios para la solución de los conflictos y pretende fomentar el desarrollo de estos valores y su aplicación en los ámbitos personal y social. En el caso del Andalán, es llamativa la reducida cifra de incidencias y/o amonestaciones y expulsiones si consideramos el número total del alumnado. Además el centro tiene la Asignatura de Artes Escénicas y Danza dentro del Departamento de Lengua y Literatura (PAD, 2019)

## **2. 5. Contextualización del aula**

El número total de alumnas y alumnos es de 24 estudiantes.

**Características socioculturales del alumnado:** El grupo-clase es de 2.º de ESO y está formado por un total de 24 personas, 10 chicas y 14 chicos. Del total del alumnado, tres son de origen rumano, una es de etnia gitana y una alumna es de procedencia ucraniana. El alumnado rumano proviene de familias de buen nivel cultural y formación, sin apenas problemas con el aprendizaje y uso de la lengua española, por lo que se han integrado al aula con normalidad. La alumna ucraniana presenta dificultades poco significativas con el idioma, su actitud es positiva y muestra interés. La alumna de etnia gitana presentan dificultades generalizadas de aprendizaje y gran absentismo escolar. Además, en el grupo hay dos personas con asignaturas pendientes de 2.º de ESO, aunque ninguna con lengua o matemáticas.

**Alumnado con necesidades educativas especiales:** Únicamente se da un caso de un alumno de origen rumano que representa dificultades con el aprendizaje de la lengua, así como diversos problemas de adaptación y participa en un plan de ELE, y una persona considerada dentro del grupo de alumnado con altas capacidades; a este alumno se le ha aplicado adaptación no significativa del currículo en diferentes materias. Se lleva a cabo esta medida con la activa participación de los padres del alumno y forma parte del Aula de Desarrollo de Capacidades.

## 2.6. Preparación de un espectáculo y presentación de la compañía

La idea de trabajar en torno a los temas del libro de texto que mi tutor de prácticas me había asignado derivó en este proyecto. Aunque nunca se llegó a dar el Practicum II según lo previsto, debido al estado de alarma, la idea original evolucionó en este proyecto de innovación docente contextualizado en el IES Andalán y en el espectáculo *Isla* de la compañía zaragozana D'click.

El proyecto de innovación se ha diseñado a partir del espectáculo *Isla* de la compañía D'click por ser una compañía de Zaragoza, por estar dentro de la Red Aragonesa de Espacios, por ser parte del proyecto de Escuela de Circo Social y porque su espectáculo *Isla* reúne todos los aspectos que se pretenden trabajar en este proyecto. El diseño del proyecto está hecho para que el itinerario pueda hacerse con material digital del espectáculo en el caso de que no se pudiera asistir al teatro.

El montaje de circo *Isla* parte del viaje de tres personajes náufragos que se encuentran solos y que se necesitarán unos a otros para rehacer su historia. Estos personajes, en el marco imaginario de una isla frente al mar, hacen reflexionar acerca de la supervivencia. Se trata de un espectáculo divertido que, con riesgo e imaginación, combina elementos puramente circenses con un lenguaje escénico claramente teatral. Desde sus inicios, defienden el arte del circo como un arte vivo donde el virtuosismo acrobático está al servicio de la dramaturgia y de un lenguaje claramente teatral.

La compañía D'click la forman Javier Gracia, Hugo Gauthier y Ana Castrillo que son a su vez los intérpretes del espectáculo. Su trabajo se basa en un lenguaje que se transmite a través del cuerpo y el movimiento. Desde sus comienzos la compañía defiende el arte del circo como un arte vivo donde el virtuosismo acrobático está al servicio de la dramaturgia y de un lenguaje escénico claramente teatral. En el 2017 estrenan *Isla* dando un salto importante en el método de trabajo y de creación. Un espectáculo resultante de dos años de creación que recibe en su primer año el premio al Mejor espectáculo de circo aragonés 2017.

## 3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE *ISLA: LO IMPORTANTE ES EL VIAJE*

### 3.1. Propuesta didáctica

Se trata de una propuesta didáctica que posibilita al profesorado trabajar a partir del género dramático como contenido curricular y herramienta pedagógica. Se trabajará de modo integrado el circo, como género dramático, la literatura de viajes, el mito, la dramaturgia, los personajes arquetipos y los textos periodísticos de opinión, a partir de una selección de actividades que



preparen a los discentes para hacer una crítica artística del espectáculo *Isla*. Se trata de un itinerario diseñado como un trabajo colaborativo por proyectos para la realización de una crítica artística a partir de la preparación previa en torno a los temas y contenidos del espectáculo, así como a través de la experiencia de asistir como público al teatro y tener un encuentro con la compañía. De este modo se lleva el teatro al aula y el aula al teatro, generando un diálogo activo y transversal entre los ejes teoría-práctica, escuela-sociedad y educación-arte.

El itinerario completo contribuirá a mejorar la comprensión de una obra de arte, la expresión oral y escrita, la creatividad, la capacidad reflexiva y crítica, además de tener la función comunicativa concreta de dar a conocer el espectáculo a nuevos públicos. A partir del presente proyecto el profesorado puede promover la ilusión que originará que la salida al teatro sea una experiencia activa, lo cual crea un público consciente que desarrolla un espíritu crítico. El alumnado comprenderá desde la práctica los contenidos trabajados acerca del género dramático y los textos periodísticos, y descubrirá que el teatro, al igual que la lectura, es un refugio con el que podrá contar el resto de su vida. Frente al trabajo autónomo, esta propuesta didáctica trabajará con grupos cooperativos heterogéneos, desde la primera sesión; de modo que en cada uno de ellos haya miembros con un buen nivel comunicativo y miembros con mayores dificultades comunicativas. El objetivo de esta metodología es que se genere buen clima de aula, que prime la cooperación frente a la competitividad, que el alumnado reconozca a sus iguales en la diversidad para que exista un intercambio solidario de conocimientos para alcanzar un objetivo común. La diversidad se convierte en el motor de la experiencia.

La experiencia completa facilita una mejor asimilación de los contenidos curriculares, trabajando desde el placer y el contacto directo con el lenguaje dramático, la música, la escenografía, iluminación, las cuestiones éticas y estéticas. De este modo aprovechamos la complejidad de artes escénicas para convertirlas en recursos educativos, promoviendo la cultura como un modo de comunicación y transformación además de una orientación profesional.

### **3.2. Objetivos**

Los objetivos del presente trabajo están orientados a propiciar la producción escrita, que mejora la competencia literaria y lingüística, conecta la realidad personal del alumnado con los arquetipos universales y el trabajo en el aula con la sociedad. De este modo, se adquiere comprensión lectora, adecuación lingüística, capacidad comunicativa y de análisis crítico. Entre los objetivos también está el fomentar una educación más allá de las habilidades cognitivas y promover una educación integral en la que se consideran el desarrollo emocional, afectivo y social, así como

promover las competencias emocionales y sociales para la gestión de las relaciones personales, la resolución de conflictos, la promoción de la tolerancia, el respeto y la solidaridad.

Los objetivos generales de la materia de acuerdo con el currículo oficial de Educación Secundaria Obligatoria de la materia de Lengua Castellana y Literatura, los objetivos generales que se plantean para el proyecto son:

Obj.LE.1. Comprender textos orales y escritos del ámbito familiar, social, académico y de los medios de comunicación, graduando la complejidad y extensión de los mismos a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.

Obj.LE.2. Expresarse oralmente y por escrito con claridad, coherencia y corrección, enlazando adecuadamente las ideas entre sí desde el punto de vista gramatical y léxico-semántico.

Obj.LE.7. Redactar distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación, teniendo en cuenta la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión de las ideas y la estructura.

Obj.LE.8. Analizar con una actitud crítica distintos tipos de textos del ámbito familiar, social, académico, literario y de los medios de comunicación desde el punto de vista del contenido y de los recursos expresivos y estilísticos.

Obj.LE.9. Sintetizar el contenido de textos, teniendo en cuenta la adecuación, coherencia y cohesión en la redacción, y representar la jerarquía de las ideas mediante esquemas o mapas conceptuales.

Obj.LE.15. Emplear las Nuevas Tecnologías en la elaboración de trabajos y en la consulta de archivos, repositorios y diccionarios digitales.

A continuación, se expondrán los objetivos didácticos diseñados para este proyecto y que concretan los generales, adaptándolos al contexto del grupo-clase de 2.º de ESO. Estos se relacionan, a su vez, con los criterios de evaluación, que trataremos en el apartado correspondiente.

1. Reconocer el concepto de dramaturgia y adaptación en textos de la historia de la literatura.
2. Conocer las características generales y particulares del género dramático, a través del teatro y el circo.
3. Conocer y utilizar correctamente las normas ortográficas en los textos escritos.

4. Utilizar varias fuentes de información y ser capaz de extraer las ideas fundamentales para aplicarlas al trabajo, adoptando un punto de vista crítico y reflexivo.
5. Utilizar, de forma adecuada, la lengua oral propia como un medio para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta.
6. Reflexionar sobre valores del circo como la confianza y la compañía.
7. Componer una historia de forma colaborativa.
8. Crear personajes dramáticos a partir de las figuras universales del teatro.
9. Conocer las diferencias entre informar y opinar a partir de un texto periodístico.
10. Crear un mapa de afectos a partir de las relaciones socioafectivas.
11. Crear la crítica artística de un espectáculo.

### **3. 3. Contribución del proyecto para la adquisición de las competencias clave.**

Las estrategias didácticas teatrales por su carácter transversal e interdisciplinario se revelan como un instrumento didáctico eficaz para desarrollar aspectos de las competencias básicas. El teatro trabaja con la interrelación de las artes: literatura, música, pintura, la danza, el canto. En este sentido, es el ámbito del lenguaje total. Las estrategias didácticas teatrales por su carácter transversal e interdisciplinario se revelan como un instrumento didáctico eficaz para desarrollar aspectos de las competencias básicas y especialmente: competencia en comunicación lingüística; competencia cultural y artística; competencia social y ciudadana; competencia para aprender a aprender; y competencia en autonomía e iniciativa personal.

La comunicación escrita y oral constituye un bloque fundamental en la formación integral del alumnado, por cuanto le enseña a controlar el discurso y tomar conciencia de la necesidad de cuidar lo que se dice y cómo se dice. Se pretende transmitir los contenidos planteados conectando con la realidad cercana al estudiante, tomando como referencia elementos de su entorno y partiendo de sus experiencias y conocimientos, así como del de las personas cercanas. De este modo, se persigue hacer al alumnado partícipe vivencial de los temas tratados.

En esta propuesta, la correcta utilización del lenguaje y la comunicación constituyen el eje central. Por un lado, se proponen diferentes textos que el alumnado tendrá que leer y comprender; por otro lado, la reflexión colectiva y el debate juegan un papel fundamental, trabajándose de esta

forma la expresión oral y la escucha activa. En este sentido se activa el desarrollo de la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) que, como viene indicado en la legislación, es un objetivo fundamental de toda la Educación Secundaria y el eje del currículo de Lengua y Literatura. Como apunta Abascal (2011) “la planificación de la enseñanza del discurso debe tomar en consideración los factores sociales que inciden en ella como, por ejemplo, los modelos presentes en el entorno”.

La Competencia de Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC) permitirá al alumnado estimar el patrimonio teatral y circense, conocerlo, comprenderlo y valorarlo en todas sus dimensiones y manifestaciones culturales; así mismo, le servirá para expresar una preocupación esencial acerca del futuro de las artes escénicas más invisibilizadas.

El proyecto debe apoyarse en las demás competencias clave desarrolladas por el currículo. Así mismo, la Competencia Social y Cívica (CSC) se verá respaldada en el proyecto, primero porque la metodología escogida conlleva la necesidad de trabajar un buen clima de aula en el que el alumnado sea consciente de la necesidad de negociar y cooperar con sus iguales, siendo respetuoso. Y, en segundo lugar, porque el tema escogido para vincular el trabajo con la crítica escénica permitirá que el alumnado se aproxime a la realidad artística y de los medios de comunicación, haciéndose consciente y derivando su perspectiva hacia un intercambio colectivo de opiniones y valoraciones que pueden servir para el sano desarrollo de una conciencia social compartida. Además, se estimula la reflexión y el espíritu crítico, y todo ello contribuye a crear una ciudadanía participativa. Así mismo, el análisis de las problemáticas que se abordan, junto con la consecuente construcción de alternativas, promueven un modelo social más justo para todas las personas.

En cuanto a la Competencia de Aprender a Aprender (CAA), podemos decir que el lenguaje es representación del mundo y, como tal, ofrece un esquema de pensamiento y de conocimiento al alumnado. El proyecto que se ha propuesto requiere del estudiantado la capacidad de analizar las estructuras del discurso; utilizar diversas fuentes de información; conocer la historia del género dramático; conectar los grandes hitos de la literatura universal con sus propia realidad y sus emociones; organizar y expresar las ideas, revisar los textos, evaluar su propia producción y reescribir, siendo en todo momento consciente del proceso que está llevando a cabo y de las mejoras que puede ir aplicando en relación con sus propias producciones y las de su grupo. Todo ello contribuye a la construcción de su aprendizaje.

La Competencia de Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (CIEE) se pondrá de manifiesto durante el trabajo en equipo en donde el estudiantado aprenderá a analizar y resolver problemas, orientar su propia actividad en relación con sus iguales, tomar decisiones, afrontar y

resolver problemas, adquirir roles, resolver conflictos y llegar a acuerdos.

En lo que respecta a la Competencia Matemática (CMCT), se verá trabajada en los momentos en que el alumnado deba realizar esquemas o mapas mentales, medir los tiempos, usar la lógica para adecuar y encajar el contenido de las producciones, respetando el espacio asignado.

En cuanto a la Competencia Digital (CD), la finalidad es que el alumnado aprenda a emplear nuevas aplicaciones informáticas y conozca qué fuentes de información existen en relación con los recursos tecnológicos desarrollados para la comunicación, así como buscar, crear y obtener información proveniente de contenidos digitales. Así mismo, las TICS se convierten en nexo entre el teatro y el aula así como las redes sociales permitirán que la crítica artística tenga una repercusión real en la sociedad y contribuya a dar a conocer el espectáculo y generar nuevos públicos.

### **3.4 Metodología**

#### *3.4.1. Metodología general*

El presente trabajo se abordará a través del *Art Thinking* que es un marco metodológico que “procura posicionar las artes como metodología para cualquier tipo de aprendizaje, introduciendo las artes visuales, escénicas, digitales, literarias y la arquitectura no como contenidos sino como maneras de hacer en los contextos educativos” (Acaso, 2017). Esta metodología apuesta por lo creativo y lo colaborativo permitiendo trabajar con la diversidad del aula como una riqueza intrínseca en vez de un hándicap. Defiende que las artes deberían ser una metodología en sí mismas y una experiencia integral:

Lo que los profesionales de la educación podemos aprender de las artes tiene que ver con cuatro elementos clave: un tipo de pensamiento diferente al pensamiento lógico, que podemos llamar pensamiento divergente; un tipo de experiencia estética basada en el placer; una re-concepción del estatus de la pedagogía para empezar a entenderla como una producción cultural, y una forma de trabajo donde lo proyectual y lo cooperativo trascienden el simulacro pedagógico. (Acaso, 2017, p. 32)

Es importante considerar este proyecto no como solo como un objetivo, sino como un proceso, y un proceso es un conjunto de fases que son imprescindibles para llevar a cabo una experiencia compleja. En estas fases son necesarios los momentos claves, las interrupciones, los lapsos. Son necesarios para equivocarse y retomar el proceso, quizá desde un lugar desde el que no habíamos pensado. El poco tiempo y la anulación del proceso nos llevan al uso de los mismos

recursos que se repiten hasta la saciedad, la representación de los mismos textos con los mismos códigos, por ejemplo. Las experiencias complejas recuperan de manera ineludible la necesidad de los procesos largos, porque resulta imposible hacer un proyecto complejo en poco tiempo. Por eso es importante impulsar la idea de proceso, huyendo de la cadena de actividades cortas e inconexas, para desarrollar una sola experiencia que se despliega en un tiempo necesario y que se construye desde la reflexión crítica. Me gustaría cerrar con una reflexión acerca de una de las claves de por qué las artes y esta metodología son idóneas para cuestionar el falso vínculo entre escuela, esfuerzo y dolor :

Que en realidad no conduce a otra cosa que el fracaso, porque este esfuerzo mal entendido solo produce resultados momentáneos superficiales, no relevantes; resultados que no permanecen, que se olvidan. Como pasa con una dieta con la que fracasamos porque la hemos abordado mediante un proceso de esfuerzo doloroso en lugar de aplicar un proceso de esfuerzo placentero, con el que conseguiríamos cambiar de forma profunda nuestra manera de alimentarnos. Lo mismo podemos aplicarlo a las Artes Escénicas en la Educación, ya que como la neuroeducación dice *solo se aprende aquello que se ama*. Cuando la adquisición de conocimiento se vincula con el placer, el esfuerzo doloroso se transforma en esfuerzo placentero, y resulta que este último es intrínseco en vez de extrínseco. El esfuerzo placentero nos lo pedimos a nosotros mismos, no lo desarrollamos para contentar a los demás, de tal manera que se convierte en un proceso natural, autodirigido, lo desarrollamos de manera orgánica e implica perseverancia, tesón y disciplina. (Acaso 2017, p.125)

### 3.4.2. Metodología específica

Para poder llevar a cabo todos los elementos curriculares vistos y trabajar atendiendo a la motivación del alumnado y a la diversidad de aula, se ha considerado como metodología idónea el trabajo por proyectos, contemplando así las orientaciones metodológicas del currículo de la Educación secundaria Obligatoria. El trabajo por proyectos está influenciado por el método de enseñanza de la Escuela Nueva de J. Dewey, donde se daba el protagonismo al alumnado y a su actividad. En 1918, Kilpatrick definió el método como “un plan de trabajo, el cual se elige libremente con el objetivo de realizar algo que despierta el interés”. Este plan de trabajo de aula consiste en la realización de una serie de actividades o tareas que, bajo la dirección de la persona docente como mediadora, se organizan y secuencian en función de un resultado o producto. El trabajo por proyectos en el aula de Lengua y Literatura, comprende tres fases: una de preparación, en donde se plantea la finalidad del proyecto y cómo se va a llevar a cabo; y qué tiene que ver con la motivación. Una segunda fase comprende la realización de las tareas o actividades y aquí adquieren mucha relevancia las interacciones verbales entre iguales y con la persona docente y la

necesidad de buscar y consultar otros textos o referentes. La última fase pertenece a la evaluación, entendida como retroalimentación y que forma parte del proceso de aprendizaje.

El proyecto nos servirá para trabajar los contenidos en grupos de trabajo, con la finalidad de conseguir un producto, que será una crítica artística del espectáculo *Isla*. El diseño del proyecto guiará a los estudiantes a la realización de la crítica, a través de la consecución de tareas y actividades de comprensión, producción y reflexión, que se organizarán de forma secuencial. Se ha de propiciar en todo momento que el alumnado sea el protagonista de este aprendizaje. El alumnado debe trabajar en grupos cooperativos heterogéneos, para propiciar el aprendizaje integrador e inclusivo.

El itinerario está diseñado para ir progresivamente preparando al alumnado para que sea capaz de elaborar un texto crítico acerca de un espectáculo. Para ello, primero se les presentará el proyecto de un modo claro y sugestivo para trabajar la motivación. A través de las actividades irán investigando y aprendiendo acerca del género dramático, la historia del circo, la creación de personajes, el mito, la literatura de viajes, los géneros periodísticos y los textos periodísticos de opinión. Con esta preparación previa, el grupo asistirá como público al espectáculo. Será un público consciente, que a partir de la preparación y la experiencia, podrá mantener un encuentro con la compañía para acabar de enriquecer su punto de vista, a partir del cual, elaborar una crítica artística del espectáculo.

Se tratará de ofrecer herramientas y se promoverá el acompañamiento para educar la mirada como discurso y convertir las producciones, dentro del contexto educativo, en construcciones culturales con valor artístico y de transformación social potenciando, a su vez, una mirada curiosa que atravesase de manera transversal el currículo y forme adolescentes motivados en profundizar en su propio aprendizaje. El objetivo es formar jóvenes con un sentimiento de pertenencia a un sistema social, conscientes de ser ciudadanía que pretende, a través de lo colectivo, transformar la realidad individual.

Por todo ello se propone trabajar a través del Aprendizaje Significativo que parte de los conocimientos y habilidades que posee el alumnado para proponer actividades cercanas a sus intereses y que les permitan un desarrollo individualizado. También se propone el Aprendizaje Vivencial puesto que el proyecto está planteado a modo de experiencia a través de la cual el alumnado puede construir su propio conocimiento, adquirir habilidades, realzar sus valores y fortalecer su propio aprendizaje. Además se combinará la experiencia racional y sensorial en torno al circo, a través de la interiorización de los contenidos, el placer por la recepción y la experiencia

escénica. La última metodología específica sería el Aprendizaje Emocional que se fundamenta a través de la educación emocional que surge como una innovación educativa que amplía las miras de la educación más tradicional sustentada por un sola base, la del del conocimiento; para contribuir al desarrollo de un enfoque más globalizado e integral de la enseñanza, que se asienta sobre tres pilares que giran en torno al de “aprender a ser”, estos son los de aprender a convivir, a hacer y a conocer. El aprendizaje emocional pretende capacitarnos, mediante las competencias emocionales para formarnos integralmente. Si bien la educación emocional se integra, trataremos de establecer una metodología más próxima al objetivo del bienestar y la formación integral del alumnado. Para ello, seguiremos un paradigma vivencial y dialógico, orientado al aprendizaje significativo. Así, se diseña este itinerario en torno a *Isla*, creando actividades participativas, experienciales, dinámicas y cooperativas, que se entienden como un instrumento, no como un fin. Que se entiendan como un viaje, al modo de esa *Ítaca* de Kavafis.

En el desarrollo de estas sesiones no se juzga al alumnado por las emociones que puedan sentir, ni se obliga a compartir experiencias hasta que no se sientan seguros y seguras para hacerlo. En este punto, es labor del docente crear un clima acogedor y servir de modelo, compartiendo sus propias experiencias cuando así lo considere, también con la consigna de seguridad, confianza y comodidad. Se debe tener en cuenta la diversidad emocional y afectiva del alumnado, partiendo de sus experiencias, conocimientos y vivencias previas. Para trabajar en este sentido, y por la mejora de la convivencia, no solo se trabajará de manera transversal, sino que también se dispondrá de la acción tutorial como espacio idóneo en el que poder llevar una intervención directa, grupal y planificada, contribuyendo al desarrollo integral del alumnado, como ciudadanía que convive en sociedad.

### **3.5. Contenidos**

Los contenidos que se trabajarán son, principalmente, de Lengua y Literatura, aunque también hay contenidos transversales de otras materias como Filosofía y Educación para la ciudadanía, así como objetivos y contenidos de Acción Tutorial (POAT).

#### *3.5.1. Contenidos generales*

En coherencia con los contenidos y objetivos planteados en el currículo oficial para el curso 2.º de la ESO, y según marca la Orden ECD/489/2016, de 26 mayo, se pretenderá guiar al alumnado para adquirir conocimientos nuevos concretos sobre los géneros dramáticos y, los textos periodísticos de opinión, a fin de ampliar progresivamente su capacidad de comprensión lectora y



expresión escrita. Una vez interiorizados los conocimientos y con el objetivo de ponerlos en práctica, se animará al alumnado a redactar una crítica artística de un espectáculo de circo al que asistirán como público. Esto nos lleva a vincular nuestra actividad con los cuatro bloques de contenidos de la materia Lengua Castellana y Literatura.

Del primer bloque que engloba la comunicación oral, se trabajará el ‘Escuchar’ a través de la comprensión e interpretación de textos orales sencillos propios del ámbito social, académico/escolar y familiar. Así como, el ‘Hablar’ a través del uso de estrategias necesarias para la producción individual o cooperativa de textos orales de diverso ámbito, la producción de textos orales y la lectura expresiva de textos propios de ámbito social, familiar y escolar mediante poemas, narraciones y textos dramáticos breves.

Del segundo bloque que engloba la comunicación escrita, se trabajará el ‘Leer’ a través de la lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito académico literario, y la actitud crítica, reflexiva ante la lectura. El ‘Escribir’ se trabajará a través de la escritura de textos escritos de ámbito académico literario, así como, el interés por la escritura como forma de aprendizaje y de comunicación de ideas, sentimientos y emociones.

Los conocimientos de la Lengua del tercer bloque se trabajarán a partir del discurso y el reconocimiento de la expresión de la objetividad y la subjetividad a través de las referencias internas al emisor y al receptor en los textos.

Dentro del último bloque se trabajará la educación literaria mediante la redacción de textos de carácter literario a partir de la lectura de textos con intención lúdica y creativa.

### 3.5.2. *Contenidos específicos*

He seleccionado una serie de contenidos mínimos que se ajustan, tanto a los objetivos generales seleccionados, como a los objetivos específicos que los concretan a partir de el género dramático, el circo y los textos periodísticos.

El género dramático se estudiará a través de sus características, de su historia, del mito y la tragedia, del reconocimiento y la aplicación de los temas, de la composición de personajes a partir de las figuras universales, del concepto de dramaturgia, de la catarsis, la adaptación, así como el conocimiento del lenguajes escénico a través de la nómina teatral que comprende la escenografía, la música, la iluminación, el vestuario, la interpretación y la dirección.

En cuanto al circo, se estudia como un género dramático a partir de su nacimiento como espectáculo moderno y su evolución, de sus diferencias y similitudes con el teatro, de su relación con otras artes, de sus valores, de su lenguaje y de la dramaturgia sintagmática.

Por último se trabajará el género periodístico de opinión, a través del análisis de imágenes y de textos periodísticos de opinión, a partir de los conceptos de deducir y argumentar, escuchar y reflexionar, de la interpretación una crítica artística, del comentario una obra de arte, de la estructura necesaria para articular el discurso y hacer realidad las ideas y del método para la producción de una crítica artística.

### 3.5.3. *Contenidos transversales*

De acuerdo con el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, se contempla la convivencia como una dimensión fundamental en la dinámica de los centros educativos. Esta influye poderosamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje: dichos procesos se desarrollan en el marco de las relaciones humanas, relaciones que se proponen explorar con los y las adolescentes a través de *Isla*. Asimismo, y de acuerdo con la citada legislación, la convivencia es un elemento preventivo de reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias individuales, respeto a la diversidad que está en la base de la educación inclusiva que defendemos.

Así mismo, regularemos nuestra actuación de acuerdo con la ORDEN por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva (O. ECD/1005/2018, BOAn116 de18/06/2018), en la cual en su artículo 15 se establece la función tutorial como un derecho de todo el alumnado en la medida que contribuye a su desarrollo integral. Así, esta actividad se inscribe en *El Plan de Orientación y Acción Tutorial*, que gira en torno a:

1. Aprender a ser persona y convivir: eje en el que encontramos como objetivos de nuestra intervención el desarrollo emocional, la construcción de su identidad de forma ajustada, la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género, entre otros.
2. Aprender a decidir: no solo sobre su propio itinerario formativo, sino sobre hábitos saludables mediante el desarrollo de habilidades para la vida, como las que buscamos con estas intervenciones.

Como contenidos transversales específicos se trabajarán las relaciones y adolescencia. Partiendo de una concepción dinámica de las relaciones en tanto que pequeñas estructuras de interacción, y de la hipótesis de que el sentido profundo del instituto o la institución escolar para la mayoría de los y las adolescentes se asienta más en la preponderancia de las relaciones sociales que en las condiciones del propio sistema educativo, tales como el aprendizaje o la disciplina. En otras

palabras, las relaciones sociales y afectivas entre los adolescentes constituyen una base sobre la que estos juzgan y valoran el instituto, y este juicio afecta a sus procesos de enseñanza-aprendizaje tanto como a su bienestar y desarrollo. Desde este planteamiento, se torna una actividad para el tutor o tutora, acompañar al conocimiento del grupo y al autoconocimiento del alumnado de manera individual.

Por otro lado, esta época vital, la adolescencia, es decisiva en la construcción de la identidad personal ya que significa un tránsito entre la infancia y la juventud, una época de duelos: por la infancia, por el cuerpo y por la relación con los progenitores. Con ello, podemos pensar también en una época de construcciones. Los adolescentes se encuentran en una fase tan crítica como creativa. Las relaciones sociales y afectivas con iguales adquieren en la adolescencia mucho más valor que en la infancia. Entre los 12 y 17 años el grupo primario más significativo deja de ser exclusivamente la familia para complementarse, o rivalizar, con el grupo de amistades, con las nuevas parejas. Así, la adolescencia tiene el gran potencial de creación de relaciones. En esta época de duelo y construcción, los y las adolescentes necesitan sentirse pertenecientes al grupo que les acoge e identificarse como miembro. Sentirse integrante de un grupo permite cubrir dos necesidades: el miedo al aislamiento y la definición de uno/a misma a partir de las características que definen al grupo al cual siento que pertenezco o con el que me identifico.

El rechazo social, el aislamiento y la ruptura de las amistades, acarrearán consecuencias emocionales negativas en los adolescentes. De ahí la importancia de incidir en el fomento de competencias emocionales y sociales para el cuidado y la gestión de las relaciones personales, la regulación de conflictos, la promoción de la tolerancia, el respeto y la solidaridad. Por ello, cuando hablamos de dinámicas socio-afectivas, de relaciones, nos referimos a la tensión existente en la vida de los y las adolescentes que están en un proceso de aprendizaje emocional, afectivo y social, tan o más importante como el cognitivo o instrumental. En este contexto, las relaciones sociales en el grupo clase, en el instituto pueden ser equiparadas a un campo social. Esto significa que el instituto, la clase, más que un espacio físico es el resultado de la configuración de una red de relaciones.

Se buscará, a través de la producción de mapas de afectos, que hagan el ejercicio de representar como ellos y ellas viven y piensan esa red. Y si bien se dará un resultado concreto, una representación más o menos fija, trataremos de resaltar el carácter mucho más flexible y mucho menos condicionante de esas redes adolescentes, en comparación con las adultas, al modo que ahora nuestras representaciones de mapas son tan móviles como nuestros dispositivos, como nosotros mismos.

### 3.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Esta Unidad Didáctica está diseñada siguiendo los principios de Aprendizaje Inclusivo recogidos en la normativa, siguiendo con especial atención, las medidas que sean necesarias para el apoyo educativo recogida en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre del BOA de 18 de diciembre. En este marco normativo se establecen tanto las características de las actuaciones específicas y la evaluación psicopedagógica. Teniendo estos principios de Aprendizaje Inclusivo presentes, la presente unidad didáctica se ha diseñado teniendo en cuenta su modulación en diferentes niveles de dificultad. Desde esta perspectiva inclusiva se pretendía que todo el alumnado pudiese participar en las diferentes tareas. En este sentido, la naturaleza reflexiva de esta Unidad y el uso de preguntas abiertas en todas las tareas permite que se puedan adaptar a diferentes niveles de dificultad según las capacidades cognitivas del alumnado.

De acuerdo con la ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas, el centro educativo es el escenario natural donde convive la diversidad y aprendemos a respetar las diferencias, relativizar los puntos de vista, derribar prejuicios y construir una comunidad educativa más plural y rica en lo individual y colectivo. Una comunidad que así se busque, inclusiva y diversa, propicia el bienestar de todos y todas y un buen clima, que de nuevo repercute en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje. En esta misma orden, en el su artículo 2, “Líneas de trabajo promotoras de convivencia positiva y contra el acoso escolar”, ubicamos la línea de trabajo de esta propuesta: “desarrollar en la función tutorial contenidos referidos a la competencia socioemocional del alumnado”. En la misma orden, en el artículo 6 sobre “Innovación Educativa en materia de convivencia y de lucha contra el acoso escolar”, se halla la Educación y gestión de las emociones como uno de sus puntos clave.

Entre las medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que se van a desarrollar están, sobre todo, facilitar la información relevante que se produce en el aula, ajustando el lenguaje a sus posibilidades de comprensión y comprobando con frecuencia lo que comprenden o no. Si se cuenta con un programa de apoyo, se trabajará teniendo en cuenta las finalidades propuestas en el mismo. En pro del desarrollo equilibrado de la alumna con altas habilidades intelectuales se opta por el método cooperativo en el aula, algo que al mismo tiempo supone un beneficio al resto del grupo. Además, como ampliación y enriquecimiento curricular, se le ofrecerá un poema clásico para preparar un comentario para sus compañeros para la siguiente sesión.

#### 4. SESIONES: ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

##### 4.1. Aspectos de innovación educativa

El gran reto de la innovación educativa en torno al género dramático es optar por un enfoque flexibles y didácticamente más rico, centrado más en el proceso que el resultado, en la investigación, en el compartir y aportar ideas así como en la producción. El género dramático, entendido como materia de enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria, no debe consistir solamente en “hacer y ver teatro”:

Nuevas ideas están impregnando la cosmovisión de los hombres y las mujeres del siglo XXI. Una comprensión del mundo más holística, global y sistémica, que enfatiza el todo en vez de las partes. Una visión ecológica que reconoce la interconexión, la interdependencia y la interconectividad de todos los fenómenos de la naturaleza. Principio que nos lleva a comprender que el individuo aprende no sólo usando la razón, sino también la intuición, las sensaciones, las emociones, los sentimientos, que los pensamientos y sentimientos se funden en la acción. Se concibe que el conocimiento es construido por el sujeto en su relación con el objeto, y que es un conocimiento entretejido, en red, en el que todos los conceptos están interrelacionados. Estos planteamientos desde una perspectiva didáctica se traducen en la integración del currículum a través de procedimientos que impliquen interdisciplinariedad o transdisciplinariedad. Y entre las materias que tienen la virtualidad de generar nuevos ambientes de aprendizaje consideramos que se encuentra el género dramático, dada su virtualidad de generar nuevos ambientes de aprendizaje y porque constituye un lenguaje total. (Motos, 2019, p.2)

Otro aspecto importante de innovación educativa es la alfabetización artística. Para ello, el presente proyecto quiere ampliar las miras de lo que normalmente se estudia en el aula como género dramático, dando cabida a otros lenguajes escénicos y géneros como el circo, y al cruce de lo sincrónico y diacrónico para aprender no sólo la historia sino también la contemporaneidad. Se pretende un proceso mucho más integrador y dialéctico que taxonómico que implique

Adquirir las capacidades mínimas que permitan a la persona llegar a ser un espectador activo y reflexivo –escucha activa y mirada consciente- capaz de valorar y disfrutar de la obra de arte. Se trata de conseguir que los jóvenes comprendan y aprecien las obras artísticas en sus diversas dimensiones como espectadores capacitados, críticos. Es decir, alfabetizar en arte dotando a los futuros ciudadanos y ciudadanas de una competencia signica que les permita entender el arte de la sociedad en que viven (Motos, 2009, p. 6)

Autores como O'Neill (1995), Froese (1996), Edwards (1997), Wagner (1998), Baldwin, Fleming y Neelands (2003), Laferrière y Motos (2003) y Navarro (2006), entre otros concretan las

virtualidades de las formas dramáticas como instrumento de enseñanza y aprendizaje en los siguientes aspectos:

1. Permite que al estudiante implicarse kinésica y emocionalmente en las lecciones y en consecuencia aprender más profunda y significativamente.
2. El estudiante se mete dentro del relato e interactúa con conceptos, personajes o ideas. Promueve una mayor comprensión del material y aumenta la comprensión de los textos.
3. Promueve el lenguaje y desarrollo del vocabulario.
4. Estimula la imaginación y el pensamiento creativo, fomenta el pensamiento crítico y un uso más elevado de procesos cognitivos. Utiliza las inteligencias múltiples. Y también las técnicas dramáticas actúan como puente de conexión entre las competencias en comunicación lingüística o la competencia social y ciudadana, y la competencia cultural y artística.
5. Los estudiantes tienen que pensar cuidadosamente, organizar y sintetizar la información, interpretar ideas, crear nuevas ideas y actuar cooperativamente con otros. Implica diferentes dimensiones y diferentes habilidades del estudiante.
6. Proporciona al alumnado sentido de propiedad sobre su aprendizaje. El profesorado deja de ser el protagonista y permite que los discentes se conviertan en el foco central. Esto significa para el alumnado alcanzar mayores grados de *empowerment* (empoderamiento).
7. Las técnicas dramáticas demandan la participación y la colaboración, favorecen la relación armónica entre los componentes del grupo, puesto que permite a los participantes tomar conciencia colectiva del trabajo y realizarlo contando con el esfuerzo de todos, y, además, posibilitan situaciones en las que hay necesidad de una precisa y clara comunicación. En el modelo de teatro basado en el conjunto los efectos del teatro van más allá de los límites del tema y del aula y tienen la ambición de impactar en la calidad de vida de los jóvenes y en el aprendizaje dentro de una comunidad más amplia.

Este enfoque pro-social de entender y poner en práctica el teatro en la educación basado en el conjunto contrasta con el modelo pro-técnico que se limita al aprendizaje del teatro como materia curricular colocando en primer plano el conocimiento técnico de los periodos, obras, estilos y géneros teatrales.

#### **4.2. Temporalización y actividades**

El proyecto está diseñado a partir de 7 sesiones que se articulan en tres bloques.

Sesión de la 1 a la 5: sesiones previas de preparación que se desarrollan con el docente en el aula a partir del proyecto *Isla: lo importante es el viaje*.

Sesión 6: el grupo-clase asiste como público al espectáculo, para tener después un encuentro con la compañía. Si, por diversos motivos, el grupo no pudiera asistir a la función esta sesión se llevaría a cabo a través de materiales digitales.

Sesión 7: en el aula se elaborará una crítica artística del espectáculo a partir de una tertulia dialógica. En esta sesión se llevará a cabo la coevaluación.

#### *4.2.1 Sesión 1: Pasen y vean*

##### *Objetivos didácticos*

1. Conocer las características generales del género dramático, del teatro y del circo y de la expresión corporal como lenguaje escénico.
2. Reflexionar sobre valores como la confianza, la compañía, la generosidad y la responsabilidad.

##### *Actividades de enseñanza y aprendizaje*

Para presentar el proyecto el docente llegará al aula con tres cajas y las dejará encima de la mesa (con tres cajas porque es la escenografía del espectáculo). Les preguntará al grupo “¿para qué pueden servir tres cajas?” Y después de escucharles les explicará en qué consiste el proyecto y cómo se va a articular la experiencia.

##### *1. Teatro Vs. Circo*

Siempre interesa partir de los conocimientos previos del alumnado para, partiendo de su propio imaginario, ampliarlo y afinarlo. Por eso vamos a comenzar dividiendo la pizarra en dos partes para hacer la dinámica de *Si yo digo teatro tú dices...* De este modo el alumnado va aportando lo que piensan que es el teatro y vamos apuntando sus ideas en la pizarra. A continuación, hacemos lo mismo pero en este caso “Si yo digo circo, tú dices...” Después de apuntar todas sus aportaciones tendremos un lado de la pizarra llena de palabras acerca de su imaginario sobre el circo y el teatro. Observamos y comentamos lo que han dicho reflexionando sobre las similitudes y las diferencias.

Hacemos 6 grupos de 4 integrantes siguiendo parámetros de heterogeneidad. Por este motivo, se propone hacerlos al azar. Dividimos la clase en grupos y les vamos a pedir que intenten

definir qué es el géneros dramáticos. Les dejamos un tiempo, tras el cual, un representante de cada grupo expondrá lo que han pensado. Les escucharemos, matizaremos y ampliaremos su propio imaginario.

Una vez que hayamos escuchado todos los grupos les preguntamos “¿consideráis que el teatro es un género dramático?” y a continuación les hacemos la misma pregunta con el circo “¿consideráis que el circo es un género dramático?”. Posiblemente con el teatro haya unanimidad y con el circo no, así que les dejamos que debatan sus posturas para al final aclarar que el circo también es un género dramático.

Les preguntamos “¿conocéis alguna obra de teatro, algún autor teatral y algún actor o actriz de teatro?”. Les escuchamos. Después hacemos lo propio con el circo, “¿conocéis algún espectáculo de circo, algún autor de circo y algún intérprete circense?”

Cabe esperar que su bagaje cultural sea muchísimo más amplio con el teatro que con el circo. Es casi seguro que no conozcan ningún artista de circo por su nombre y apellido. Partiremos de este desequilibrio para explicar que nos vamos a centrar en un subgénero dramático igual de antiguo que el teatro, pero mucho más invisibilizado. Así que señoras y señores, *mesdames et messieurs, ladies and gentlemen*, bienvenidas y bienvenidos al maravilloso mundo del circo.

## 2. *El viento y el árbol*

Para ahondar en los valores del circo vamos a hacer la dinámica de *El viento y el árbol*. Para ello, nos colocamos por grupos. Una persona se pone de pie en el centro del grupo y cierra los ojos, se mantiene rígida como un palo y acomoda los brazos al lado del cuerpo o cruzados en el pecho, como prefiera. Las demás personas se acomodan alrededor en un círculo bien cerrado, las manos hacia el centro (pocos centímetros de la persona en el centro, a la altura del pecho), un pie adelante y otro atrás para mantener buen equilibrio. La persona en el centro se deja caer hacia atrás y poco a poco se deja balancear en el círculo. Las personas del círculo se ayudan mutuamente para detenerla con seguridad y rebotarla suavemente hacia otro lado del círculo. Después de un rato, la persona del centro abre los ojos y dice “ya” para salir y acomodarse en el círculo. Entra otra compañera o compañero en el centro, para seguir de la misma forma.

Al terminar comentamos la experiencia. Les escuchamos y les podemos acompañar a través de estas preguntas

¿Habéis logrado crear un ambiente de confianza en vuestro grupo?

¿Cuáles eran los principales obstáculos?



¿Os ha resultado difícil pasar al centro? ¿Qué hemos aprendido sobre confianza?

### *3. Pasen y vean*

Pedimos una voluntaria o voluntario para leer un texto sobre el circo de Ramón Gómez de la Serna (Anexo I, p.54) y, mientras escuchamos el texto, vamos a poner en el proyector las imágenes de un circo y de uno de los funambulista más míticos de la historia del circo, Con Colleano (Anexo II, p.55).

Ahora vamos a reflexionar sobre los valores y los ingredientes del circo. Para ello, vamos a provocar un pequeño debate a través de las siguientes preguntas:

¿En el circo es más importante el lenguaje o el cuerpo? (Lenguaje corporal)

¿Qué es el virtuosismo? (Disciplina y leyes de la naturaleza)

¿El circo es arte o deporte? (Humor y poesía)

¿En el circo se cuentan historias? (Dramaturgia)

A continuación les vamos a pedir que consigan dos papeles del tamaño de una mariposa. En el primer papel van a responder a la pregunta: “¿Qué valores tienes que tener un artista de circo?” En el segundo: “¿Qué ingredientes tiene que tener el circo?”

Por ejemplo, introducimos en los valores ‘el humor’ y en los ingredientes ‘la poesía,. Ahora, cada participante escribirá y echará en una de las cajas un valor del circo y en la otra un ingrediente circense. Después, una mano inocente sacará un papel de cada caja y los depositaremos en la tercera caja, a la espera de leerlos en nuestra siguiente sesión.

#### *4.2.2 Sesión 2: La increíble historia del circo jamás contada*

##### *Objetivos didácticos*

1. Componer y contar una historia de forma colaborativa reconstruyendo los orígenes del circo.
2. Crear personajes dramáticos a partir de las figuras universales del teatro.

##### *Actividades de enseñanza y aprendizaje*

##### *1. La increíble historia del circo jamás contada*

Hacemos un corro grande nos sentamos y les contamos la historia de los orígenes del Circo

como espectáculo moderno. ¿Sabéis lo que significa la palabra ‘circo’? Etimológicamente, circo— en inglés *circus*— es una evolución del latín *krikos*, que significaba círculo. Designa a la vez un espacio y un espectáculo. Pero el circo, como el espectáculo, que más o menos conocemos, redondo, no es exactamente el circo romano. El circo romano, era junto con el ‘teatro’ y el ‘anfiteatro’, las construcciones en las que se hacían espectáculos para divertir a la gente. Pero no era redondo, era oval y alargado y compartía con nuestro circo algunos elementos, la arena sobre la que corrían los caballos y los propios caballos, los espectáculos de domadores y animales salvajes, amaestradores de animales domésticos, los combates entre gladiadores, los mimos y todo tipo de equilibrios. Y es que artistas circenses, y números de circo han existido siempre pero el espectáculo en un escenario redondo ¿sabéis cuándo tiene su origen? (Anexo III, p. 55)

Después de escuchar la historia les preguntamos si creen que el circo nació en ese momento. Aclaramos que el circo ha existido desde mucho antes, pero que su nacimiento se pierde en los orígenes de la humanidad. Proponemos reconstruir la historia de los orígenes del circo. Para ello, leeremos los dos valores y los dos ingredientes que hay en la caja. Y a partir de esta información vamos a reconstruir la historia de la siguiente manera. En círculo, el docente comenzará la historia con una frase, y después pasará al siguiente que esté sentado a su derecha, que le sumará otra frase, y así sucesivamente iremos reconstruyendo *La increíble historia del circo jamás contada*. Habrá que tener en cuenta que la historia tendrá que tener el valor y el ingrediente que hemos sacado de la caja.

## 2. El circo de hoy

Les enseñamos una foto del espectáculo (Anexo IV, p.56) y les preguntamos cuántas personas creen que trabajan en el espectáculo. Después de escucharles, leemos la ficha artística para que comprueben todas las personas que han trabajado en el espectáculo y después les ponemos una pequeña videoentrevista en la que cada integrante del equipo explica qué es lo que ha aportado a *Isla*. La explicación será un compendio entre cuestiones técnicas e ideas o apuntes más relacionados con la creatividad. De este modo aprenderán lo que es un equipo artístico y el proceso de creación de un espectáculo.

## 3. Los personajes: figuras universales

Ana, Javi y Hugo interpretan a tres personajes. Ahora vamos a observar el cartel del espectáculo (Anexo V, p. 57) y vamos a hacernos alguna pregunta: “¿Podríais decir a qué tres personajes interpretan?”. Posiblemente, contesten a tres náufragos.

Vamos a conocer más acerca de la creación de personajes. Hacemos una breve introducción

teórica acerca de varios conceptos.

1. Caracterización: la técnica por la cual se crean los personajes a partir de figuras universales.
2. Personajes estereotipos: personajes que de forma mecánica siempre actúan y hablan del mismo modo y hacen las mismas cosas.
3. Personajes tipo: son un poco más realistas que los estereotipados y poseen más individualidad. Responden a unos rasgos físicos, psicológicos y morales, reconocidos por el público, que se repiten en todas las obras. Por ejemplo, la dama y el caballero.
4. Personajes individuales: son originales, con personalidad propia, y sufren, gozan, aman y dudan. Están dotados de una gran profundidad psicológica. Evolucionan y se transforman a lo largo de la obra.

Para caracterizar los personajes podemos partir de rasgos de carácter o rasgos físicos.

1. Rasgos de carácter podrían ser: inocencia, orgullo, avaricia, lealtad, simpatía, generosidad...
2. Rasgos físicos que podrían ser: fuerza, vejez, belleza, ceguera, larga nariz, baja estatura...

Ahora vamos a crear nuestros propios personajes dramáticos con una actividad para ello:

- a) Elige, partiendo de un rasgo de carácter dominante de tu personaje, cuatro rasgos de carácter más.
- b) Añade, partiendo del rasgo físico principal de tu personaje, cuatro rasgos físicos más.
- c) Redacta el retrato del personaje.
- d) Dibuja a tu personaje siguiendo el retrato escrito que has realizado.
- e) Diseña la vestimenta con la que el personaje aparece al principio de la obra.
- f) Escribe la escena climática en la que tu personaje se enfrenta al conflicto planteado.

#### *4.2.3. Sesión 3: El viaje.*

##### *Objetivos didácticos*

1. Reconocer el concepto de dramaturgia y adaptación en textos de la historia de la literatura.
2. Crear un mapa de afectos a partir de las relaciones socioafectivas.

## *Actividades de enseñanza y aprendizaje*

### *1. El viaje a las raíces del teatro*

Volvemos a observar el cartel del espectáculo *Isla* (ANEXO V p. 57) y conversamos con el grupo a partir de estas preguntas: “¿Cómo creéis que han llegado estos tres personajes a esta *Isla*?” “¿Qué te gustaría encontrar en una isla a la que acabas de llegar después de un naufragio?”

El viaje es el principal motivo de los relatos de aventura: “¿Conocéis libros, historias o relatos de aventuras en los que el protagonista tiene que emprender un viaje?”

Jordi Balló y Xavier Pérez han escrito un libro que se titula *La semilla inmortal. Los argumentos universales en el cine*, en el que vienen a decir que casi todas las películas son deudoras de algunas historias que se escribieron hace 200, 500 o 2000 años. Para el género de la aventura, establecen tres “relatos-madre”:

a) *Jasón y los Argonautas*, para todos aquellos relatos en los que el protagonista recibe el encargo de recuperar un tesoro, con independencia de la naturaleza de éste.

b) *La Odisea*, para todos aquellos en los que el anhelo de un protagonista vapuleado por el destino es regresar a su tierra junto a los suyos.

c) *La Eneida*, para aquellos cuyos protagonistas, lejos de querer regresar a parte alguna, buscan establecerse en algún lugar nuevo y fundar así tal vez un nuevo linaje.

Conversamos con el grupo a partir de estas preguntas “¿Habíais oído hablar de estas tres historias?”, “¿conocéis a sus protagonistas?”

A continuación, les vamos a introducir varios conceptos teóricos. Para ello, vamos a jugar a adivinar la palabra dibujándola como si jugáramos al *Pictionary*. Para ello, a cada grupo le vamos a asignar uno de estos conceptos ‘tragedia’, ‘catarsis’, ‘historia’, ‘dramaturgia’ y ‘adaptación’. Primero se reunirán y tratarán de ponerse de acuerdo en qué significa la palabra que les ha tocado. Después, un representante de cada grupo saldrá a la pizarra y dibujará la palabra con la intención de que el resto la adivine.

Tras la intervención de los diferentes grupos, les podemos contar qué significa cada concepto a partir de estas fichas de teoría que los conectan entre sí.

### *La tragedia*

Los protagonistas de las tragedias son héroes clásicos que también pueden salir en otras historias o mitos. Ellos son los primeros protagonistas del género dramático que nació en Grecia

bajo la forma de la tragedia. Jasón, por ejemplo, es el protagonista de una de las primeras obras de teatro que se escribieron que se llama *Medea*. La tragedia es el primer género dramático y pone en escena los conflictos de la existencia humana: la muerte, la búsqueda de la identidad, el amor imposible, la traición, la guerra... Sus protagonistas son personajes heroicos cuyas desdichas, sufrimiento o muerte son el resultado de un destino y, aunque intente luchar contra la adversidad, estará siempre abocado al desastre. El héroe trágico es siempre un ser superior: un semidiós, un rey, un príncipe, un noble..., pero moralmente no se diferencia del público: tiene sus mismo defectos y virtudes, por lo que podemos identificarnos y conmovernos con sus desgracias. Este es el verdadero sentido del género dramático, provocar la catarsis.

### *La catarsis*

El teatro es un encuentro ritual. El concepto catarsis es fundamental para entender el sentido del género dramático y el arte en general. La RAE define el término como “efecto purificador y liberador que causa la tragedia en los espectadores suscitando la compasión, el horror y otras emociones”. La tragedia tenía en sus orígenes una función catártica y hoy la sigue teniendo aunque en ocasiones nos olvidemos de ello, debido a la proliferación de un tipo de espectáculo más de “entretenimiento”. Pero la representación de los conflictos de la existencia humana no tiene como objetivo el regocijo o el sentimentalismo, sino la comprensión profunda a través de la emoción para conseguir una liberación. No se trata de manipular las emociones, sino de profundizar en los temas universales para liberar la emoción y que se produzca una transformación en el espectador.

### *La historia*

Sabemos que cualquier relato significa movimiento: el héroe clásico de las narraciones de aventuras se desplaza en el tiempo y en el espacio para cumplir una misión sublime a la que dedicará un derroche ilimitado de energía, con riesgo de perder la vida, si es necesario. Con frecuencia el objetivo de su viaje es un tesoro, un amuleto mágico, un arma secreta. Pero las fases de esta búsqueda son indefectiblemente las mismas: un ‘encargo’ previo, un ‘trayecto’ largo y arriesgado, un ‘duelo’ inevitable en el lugar de llegada, una ‘ayuda’ inesperada y amorosa, una ‘huida’ accidentada y un ‘retorno’ victorioso que no excluye la posibilidad de una nueva aventura. Un itinerario que nos resulta familiar porque aparece en la épica de todos los tiempos, las epopeyas heroicas, la literatura exótica o los films de aventuras. Su origen se halla en una primera gesta mítica, la de Jasón y los argonautas, la más diáfana fuente argumental de todos los viajes que parten a la búsqueda de un tesoro.

Este es el argumento clásico del viaje del héroe que es el origen de muchas historias. Casi

todas las historias que conocemos son una adaptación de este argumento, y además de adaptar la historia también se puede adaptar el formato. Eso significa que esta historia se puede contar de muchas maneras: a través de una obra de teatro, de una película, de un videojuego, de una obra de títeres, de un espectáculo de circo...”¿Creéis que son necesarias las palabras para contar historias?”

Les escuchamos y luego les decimos que también se podría contar a través de un cuadro, de una escultura, de una fotografía o incluso de un espectáculo sin texto. “¿Puede existir un espectáculo sin texto?”

### *La dramaturgia*

La dramaturgia es la guía invisible que articula todos los elementos dramáticos y escénicos para conseguir contar lo que queremos. Contar lo que queremos no sólo se hace a través del texto. Para ser certeros con el mensaje que queremos transmitir tenemos que producir una dramaturgia. La dramaturgia articula el discurso y la mirada concreta de cada espectáculo. Por eso pueden hacerse tantas versiones de una misma historia, gracias en parte a la dramaturgia.

### *La adaptación*

Todo ejercicio escénico es una adaptación. Es impensable que una representación pueda ser igual que otra o que a partir de una misma obra puedan salir dos espectáculos iguales. El teatro siempre implica una mirada, una adaptación o construcción a partir de una historia y ahí es dónde reside su esencia estructural y artística. Esa adaptación se puede considerar a todos los niveles, y en esa adaptación reside la valía y la esencia de un arte que siempre está vivo. Hablamos de la competencia literaria como la lectura activa de un texto en el que el lector completa el sentido de la obra, en el teatro es así, pero el sentido se completa a través del enriquecimiento que aporta toda la nómina teatral (autor, obra, dirección escénica, actores y actrices, iluminación, escenografía, vestuario, peluquería y maquillaje, público).

Por eso existe una dirección que canaliza todos esos puntos de vista acerca de un mismo texto, a través de una mirada específica, que se articula a través de una dramaturgia que puede coincidir y a la vez ser divergente con el texto original.

Ahora, vamos a trabajar todo lo que hemos aprendido a partir de una adaptación de *La Odisea*. En este caso la adaptación es a partir de un poema que escribió, muchos años después, un poeta también griego llamado Cavafis.

### *Ítaca*

Nos ponemos en los grupos que trabajamos las anteriores sesiones y vamos a hacer la siguiente actividad.

Vamos a leer el poema, nos lo distribuiremos de manera que lea un fragmento cada integrante del grupo (Anexo VI, p.58)

Cuando acabemos la lectura, vamos a trabajar las siguientes cuestiones:

¿Qué es Ítaca?

¿Qué relación tiene Ítaca con el protagonista de la historia?

¿Qué crees que nos está tratando de decir el poema?

¿Si quisieras adaptarlo a partir de un espectáculo de circo sobre qué idea construirías la dramaturgia?

¿Qué emoción en esta historia podría provocar la catarsis?

### *2. El mapa*

Ahora vamos a viajar pero hacia nosotros y nosotras mismas. Para ello vamos a reflexionar acerca de las relaciones socioafectivas, de su importancia y su necesidad. Para ello, vamos a mediar un debate en torno a las siguientes preguntas:

¿Qué es una relación?

¿Existen ‘tipos’ de relaciones? ¿Sí, seguro?

¿Se pueden categorizar o clasificar?

¿Cuáles son importantes para ti?

¿De qué están hechas?

¿Cómo se forman u originan?

¿Son para siempre?

¿Afectan a nuestra salud? ¿Cómo?

¿Tienen reglas?

La sociabilidad juvenil tiene un gran potencial de creación de nuevas relaciones, una elevada expresión de la emotividad y capacidad de innovación en el uso del lenguaje. La sociabilidad

juvenil se caracteriza por ser primaria, espontánea, afectiva y estética, mientras que la sociabilidad adulta es elaborada, contractual y racional. Muchos de ellos y ellas, de nosotras, se debaten entre cooperar o competir con sus compañeros, entre la empatía con los otros o la búsqueda del reconocimiento personal, entre la búsqueda de la aceptación grupal y el temor al aislamiento.

### *3. Crear un mapa de afectos a través de las emociones y las relaciones*

A partir de la conversación que hemos tenido acerca de las relaciones vamos a hacer nuestro propio mapa en el que nosotras nos situamos en el centro y nos permite, como hace Google Maps, vernos a vista de pájaro. En este mapa cada participante va a decidir cuál es la leyenda.

Para ello vamos a hacer una representación gráfica y vamos a utilizar el material que dispongamos en el aula para hacerlo. Si necesitamos rotuladores, tijeras, pegamento para hacer un *collage*... lo que necesitemos para cartografiarnos.

Es una cartografía de nuestros afectos, de quién está más cerca nuestro, qué cosas están más próximas (el circo, el libro que leo) y más lejanas. También podemos marcar lugares (mi pueblo, mi habitación...).

Se trata de hacer un mapa propio a través de las relaciones que tenemos con otras personas y con el mundo. Mostrando también quién está más cerca, quién está más lejos y aún así los y las necesito. No tienen porque aparecer solo las personas más cercanas y tampoco los afectos sólo positivos, porque también somos las cosas y las personas que rechazo, porque puede haber relaciones importantes que en este momento estén regular. Poder hablar de un mapa del ‘ahora’.

#### *4.2.4 Sesión 4: Rumbo a Isla*

##### *Objetivos didácticos*

1. Conocer las diferencias entre informar y opinar a partir de un texto periodístico.
2. Utilizar varias fuentes de información y ser capaz de extraer las ideas fundamentales para aplicarlas al trabajo, adoptando un punto de vista crítico y reflexivo.

##### *Actividades de enseñanza y aprendizaje*

La próxima sesión asistiremos al teatro a ver el espectáculo *Isla* y por eso vamos a prepararnos para ello. Nuestra intención es que igual que Indiana Jones buscaba el arca perdida, busquemos convertirnos en ‘público consciente’ capaz de salir transformado de su experiencia y de



compartir su opinión sobre la misma en un intercambio con la compañía y en una crítica artística a través de la cual otras personas puedan conocer el espectáculo. Quizá una de nuestras críticas pueda llegar a publicarse en algún medio de comunicación. Para ello vamos a aprender a hacer una crítica y vamos a prepararnos para asistir al espectáculo.

### 1. *Isla*

Comenzamos preguntado al grupo “¿Por qué creéis que el espectáculo se llama *Isla*?” La obra se llama *Isla* porque los tres protagonistas están en una isla. “¿Qué crees que hacen allí: viven, turismo, trabajan...?” Escuchamos al grupo y seguimos con las siguientes preguntas “¿de qué tipo de isla hablará la obra? , ¿será grande y poblada?, ¿o será pequeña y deshabitada?, ¿qué crees que hay en una isla en la que no vive nadie?”.

Es posible que no pensemos en la forma que tiene en un mapa el lugar donde vivimos, pero si es una isla, casi seguro que nos hemos fijado. El planeta está salpicado por muchas islas, de diferentes formas, algunas de hielo, otras donde hace tanto calor que casi no se puede vivir en ellas, algunas muy pequeñas y otras enormes, algunas solitarias en un océano, otras tan cerca unas de otras que casi se puede ir nadando. Reflexionamos sobre la diversidad en las islas.

Y si tú fueras una isla:

¿Serías una isla de hielo, del un lugar caluroso...?

¿Quién viviría en esa isla?

¿Cómo se llamaría tu isla?

¿Hay normas en tu isla? ¿qué se puede hacer o que está prohibido?

¿Se puede salir de tu isla?

¿Quién cuida de tu isla?

Ahora vamos a observar la siguiente imagen (Anexo VII, p.59)

Descríbela de forma literal la imagen.

Sí, es una isla de basura, ¿de dónde sale toda esa basura?

A continuación, vamos a hacer los grupos y vamos a reflexionar sobre los géneros

periodísticos. Vamos a conversar sobre las siguientes cuestiones:

¿Alguna vez lees periódicos o revistas? ¿Cuáles son tus preferidos?

¿Qué programas de radio se oyen en tu casa o te gustan a ti?

¿Cuántas horas al día ves la televisión aproximadamente?

¿Sueles consultar información por Internet? Indica tus páginas preferidas y explica por qué.

Tras la conversación un representante de cada grupo compartirá con el resto de la clase un resumen de las respuestas del grupo.

A continuación, vamos a leer el siguiente artículo 1 (Anexo VII, p.59) y vamos a contestar por escrito a las siguientes cuestiones:

¿Cómo se llama el autor o autora?

¿Cuándo publicó su texto y en qué periódico?

¿En un periódico en papel o digital?

El autor comenta un hecho que ha vivido, ¿cuál es este hecho?

¿Qué argumentos aporta para estructurar su punto de vista?

¿Cuál crees que es la idea principal del artículo?

Ahora vamos a leer este otro artículo 2 (Anexo VIII, p.59) y contestaremos por escrito a las siguientes cuestiones:

¿Cómo se llama el autor o autora?

¿Cuándo publicó su texto y en qué periódico?

¿Cuáles son las diferencias y similitudes con el anterior artículo?

¿Cuál crees que es la idea principal que quiere transmitirnos el autor?

## *2. Los géneros periodísticos de opinión*

Tanto la prensa escrita como la radio y la televisión exponen y defienden opiniones ofreciendo una posible interpretación de los hechos de actualidad. En los medios escritos hay

diferentes géneros periodísticos de opinión de los cuales podemos destacar el artículo, la columna y la carta al director. El artículo y la columna son texto en los que periodistas o autores exponen su punto de vista sobre hechos de actualidad ayudando al lector a reflexionar sobre ellos. El artículo suele ser más extenso que la columna, que recibe el nombre por ocupar una columna de la página del periódico. Esta suele tener cierta periodicidad. La carta al director es un texto escrito por un lector y dirigido al director del diario en el que se reflexiona, se exponen desacuerdos, se exigen derecho, se denuncian situaciones injustas, etc. Todos los medios defienden una ideas con las que se identifican sus lectores. Para descubrirla fíjate en la insistencia en algunos temas, la importancia que se da a ciertas noticias y la ocultación de otras informaciones relevantes, la redacción de los titulares y lo que se critica en las viñetas.

Ahora vamos a volver a trabajar con nuestros grupos. A partir del artículo 2 (Anexo VIII, p.59) que acabamos de leer, vamos a hacer las siguiente actividad:

1. Comentamos el tema primero en general y después exponemos de manera individual al resto del grupo nuestra opinión personal.
2. Vamos a pensar las acciones que pueden llevarse a cabo para recuperar esos mares u océanos y sacar esa basura del agua? Aportad algo que se pueda hacer desde casa, desde nuestras vidas para evitar la creación de estas islas.
3. Cada grupo comparte sus ideas con el resto de la clase

### *3. El arte como transformación*

Ahora vamos a escribir un artículo de opinión a partir de una obra de arte. Observa los siguientes cuadros atentamente (Anexo IX p. 60) os cuadros son Cuadro 1 *El beso* de Gustav Klimt, Cuadro 2 *Noche estrellada* de Vincent Van Gogh, Cuadro 3 *El puente japonés* de Claude Monet. Escoge el que más te guste y busca información.

Ahora vamos a trabajar en torno a las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué es lo que produce en el espectador esta obra llena de matices y significados?
2. Describe brevemente lo que ves, busca información sobre el autor e interpreta su intención al pintar el cuadro.
3. Comenta la impresión que te producen los colores, las formas y las líneas, la luz y los significados que, según tu punto de vista, aportan los distintos elementos de la imagen.

4. Explica su eficacia o no para provocar en el espectador distintas emociones.
5. Ahora a partir de nuestras respuestas vamos a escribir un artículo de opinión acerca de “el valor del arte” a partir de tus reflexiones sobre este cuadro.

#### *4.2.5 Sesión 5: Se abre el telón*

##### *Objetivos didácticos*

1. Crear hábitos culturales de calidad.
2. Utilizar, de forma adecuada, la lengua oral propia como un medio para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta.

##### *Actividades didácticas*

Antes de la función en el *hall* del teatro tenemos un encuentro con el grupo y les contamos lo siguiente:

“Nos vamos a preparar para nuestra experiencia. Ahora sólo tenemos que disfrutar de la función. Ya sabéis que cuando acudimos a una representación en directo hay que ser especialmente respetuosos para no desconcentrar a los intérpretes y en el circo con más motivo porque el riesgo es mayor. Después del espectáculo vamos a encontrarnos con la compañía y podremos conversar sobre nuestras impresiones. El próximo día que nos juntemos tendremos el objetivo de hacer la crítica del espectáculo. Vamos a hacerla entre toda la clase de manera colaborativa y para ello vamos a dividimos los aspectos que observaremos con más precisión. Nos vamos a poner en grupos y aquí tengo 6 botellas con 6 mensajes. Cada grupo va a coger una botella y tendrá la misión de observar con un poco más de atención algún aspecto concreto del espectáculo para luego aportar su punto de vista a la crítica. (ANEXO X, p. 61)

Además del trabajo de observación estaría bien que después de salir del teatro, cada una y cada uno dediquéis un instante a pensar en el espectáculo para intentar contar en un párrafo qué es lo que habéis sentido al verlo. Apuntadlo en un papel como si fuera otro mensaje para meter en una botella y llevadlo el próximo día que nos reunamos.

Ahora simplemente tenemos que dejarnos llevar por la magia del circo. En este momento no hay que analizar nada, solo observar y sentir. De forma natural, sin proponérselo, veréis cómo vuestra mente registrará los datos de vuestra ficha de observación.

#### *4.2.6. Sesión : Lo importante es el viaje*

##### *Objetivos didácticos*

1. Conocer y utilizar correctamente las normas ortográficas en los textos escritos.
2. Crear la crítica artística de un espectáculo.

##### *Actividades pedagógicas*

##### *1. La crítica artística*

Por fin, vamos a culminar nuestro proyecto. Con todo lo que hemos vivido y aprendido en este camino vamos a hacer una crítica del espectáculo. Vamos a intentar hacer una crítica artística con sensibilidad. Ahora somos un público consciente que puede analizar y recomendar una obra de arte para que otras personas la conozcan. Puede ser también nuestro agradecimiento e intercambio con la compañía. Se la haremos llegar para que sepan qué opinamos acerca de su espectáculo y para que puedan seguir creciendo a través de nuestras aportaciones. También podemos hacérsela llegar a algún medio de comunicación y/o compartirla en las redes sociales para que más gente conozca el espectáculo.

Nos vamos a juntar con nuestro grupos y vamos a compartir la información que hemos recabado a través de nuestras fichas de observación. Vamos a hacer un esquema de las ideas fundamentales para compartirlas con el resto de la clase.

Pondremos en común el trabajo de cada grupo, a través de una tertulia dialógica, nos escucharemos, debatiremos y nos nutriremos de las observaciones del grupo para escribir nuestra crítica.

Ahora cada participante de este viaje, va a escribir su crítica artística.

Para ello, proponemos unos pasos:

##### *1. Planificación*

- a) Delimita el tema y las ideas que quieres tratar.
- b) Anota las ideas básicas que quieres que contenga tu escrito

##### *2. Escritura*

- a) Elabora un mapa en el que organices las ideas. Ten en cuenta que tu crítica no debería tener más de cinco párrafos, así que deberás elegir las ideas más importantes.
- b) Haz un primer borrador para el que puedes seguir este esquema:

Título

Nombre del autor/autora y fecha de la redacción.

Cuenta algo interesante que sorprenda, emocione atraiga al lector, como una alusión a tu cuadro, o una anécdota, o una noticia.

Desarrolla en cada párrafo una idea. Puedes ir de lo más concreto a lo más general. Recuerda que has de aportar tu visión personal y tus opiniones sobre el asunto.

Deja clara tu postura y expresa una conclusión que deje pensando a tus lectores.

*Coevaluación*

Vamos a charlar en grupo y preguntarles si consiguieron dejarse llevar por la magia del circo durante la representación y si disfrutaron del espectáculo. Para terminar haremos una ronda en la que vamos a contar si además de disfrutar hemos aprendido algo. Vamos a intentar decir algo muy concreto que hayamos aprendido respetando la regla de no decir algo que se haya dicho ya.

También les pediremos que puntúen su participación en el proyecto del 1 al 10.

## 5. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

### 5.1. Criterios de evaluación y su relación con los Estándares de Aprendizaje Evaluables

Si bien se propone un procedimiento e instrumentos para evaluar el proyecto, sobre todo en relación con los procesos y no tanto a la calidad de la crítica resultante, lo que se pretende es, sobre todo, que el alumnado sea capaz de realizar una autoevaluación y una evaluación de sus iguales en el aula, creando una reflexión colectiva que impulse la seguridad y la capacidad de análisis del grupo-clase, lo que supone confiarles la responsabilidad de establecer sus propias reglas y tomar mayor conciencia de sus propios errores y de los ajenos, para hallar, en grupo, el camino más adecuado para su resolución. Este sistema favorece el diálogo y la comunicación, a la vez que se trabaja la cohesión grupal y el clima de aula. Se adjunta en el Anexo (Anexo XI, p. 62) una posible rúbrica de coevaluación que podría perfectamente haberse hecho en clase, con el grupo.

Para realizar una evaluación de la propuesta didáctica y del proyecto, se propone elaborar un *one-minute paper* para que el alumnado, de forma anónima y al finalizar cada una de las actividades, exprese su opinión sobre lo aprendido y exponga las posibles dudas. De esta forma podremos sabremos si la propuesta está funcionando y, en caso contrario, nos permitirá ajustar, al inicio de la siguiente sesión o mediante actividades de refuerzo, los procesos de aprendizaje del

grupo-clase.

En cuanto a los contenidos y objetivos, estos serán evaluados a través de los criterios que se especifican a continuación, y se llevará a cabo de forma formativa y continua; en la medida en que se partirá de la reflexión sobre el progreso del alumnado, para evaluar qué aspectos no han sido fijados y trabajar sobre ellos. En este sentido, atendiendo a los criterios, se evaluará el proceso desde el principio y se hará con el procedimiento de la observación directa, usando como instrumentos el cuaderno de los criterios de evaluación, una lista de control o una rúbrica. La evaluación del alumnado por parte de la persona docente se hará siguiendo los criterios de evaluación establecidos en el currículo. Para este proyecto han seleccionado los siguientes criterios de evaluación que se corresponden con unos contenidos mínimos y unos objetivos para este trabajo. En los Anexos se adjuntan TABLAS de las rúbricas para poder evaluar al alumnado en base a estos criterios. (Anexo XII, p. 63)

### **BLOQUE 1: La comunicación oral: escuchar y hablar**

Crit.LE.1.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales, propios del ámbito personal, académico/escolar y social (CCL-CAA).

Est.LE.1.1.5. Comprende el sentido global de textos publicitarios, informativos y de opinión procedentes de los medios de comunicación, distinguiendo la información de la persuasión en la publicidad y la información de la opinión en noticias, reportajes, etc. identificando las estrategias de enfatización y de expansión

### **BLOQUE 2: Comunicación escrita: Leer y escribir**

Cri.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal (CCL-CAA).

Est.LE.2.7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.

### **BLOQUE 3: Conocimiento de la lengua**

Crit.LE.3.11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.

Est.LE.3.11.1. Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención

comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos.

#### **BLOQUE 4: Educación literaria**

Crit.LE.4.6. Redactar textos con intención literaria a partir de la lectura de textos ajustándose a las convenciones básicas de los principales géneros y subgéneros literarios reflexionando sobre la propia producción y la de sus compañeros (CCL-CAA-CIEE).

Est.LE.4.6.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.

#### *Instrumentos de evaluación*

Además de una rúbrica de evaluación, se tendrán en cuenta los siguientes apartados:

**Observación directa del alumnado (60%):** tendrá en cuenta aspectos presentes en todas las sesiones, como son:

1. Comportamiento (20%): relación correcta con docentes y compañeros, escucha activa en debates, respeto al trabajo de los demás y al material.
2. Realización de tareas (20%): emprendimiento, respeto de roles, cuidado de las tareas.
3. Esfuerzo (20%): interés, participación, colaboración.

**Pruebas objetivas (40%):** elaboración de una crítica artística tras asistir como público al espectáculo de circo *Isla*

## **6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL**

La intención para el presente trabajo ha sido aportar cuestiones de enfoque basadas en mi experiencia profesional previa. Para diseñarlo, he vinculado mis dos grandes pasiones: la educación y el arte. Considero que la cultura es uno de los principales motores de transformación social y me gusta orientar mi trabajo a acercar el arte a la educación, porque considero que el arte siempre es educativo y la educación tiene que ser artística.

Este proyecto parte de los temas del libro de texto que mi tutor me asignó para implementarlos en el grupo de 2.º de ESO durante el Practicum II. A partir de esos temas, diseñé este proyecto para poder trabajarlos de un modo innovador en vez de ceñirme al libro de texto. Debido a la situación de alarma sanitaria no se pudo implementar y, por lo tanto, permanece a la espera de poder pasar del plano teórico a la realidad del aula.



A pesar de tratarse de un proyecto teórico, he procurado generar un escenario lo más real posible a través de la elección de un espectáculo concreto. Por ello he actualizado los contenidos a partir de los ejes temáticos del espectáculo *Isla* de la compañía D'click, aunque la intención es que el mismo proyecto se pueda aplicar a diferentes espectáculo tanto de teatro, como de circo o danza.

Para diseñar las actividades me he preguntado qué es lo esencial de las artes escénicas, para ello he intentado recordar qué es lo que más me ha ayudado a comprenderlas en profundidad tanto en mi etapa de estudiante como en mi labor profesional. En base a ello, me surgieron tres conceptos que he considerado claves: adaptación, dramaturgia, catarsis. Curiosamente, ninguno de los tres se suele contemplar en el estudio del género dramático, por ello, creo que son la mayor aportación a nivel teórico.

En el plano metodológico he procurado plantear las actividades desde el ejercicio de la pregunta, para poder llevar a cabo un aprendizaje significativo a partir de los conocimientos previos del alumnado. También he procurado orientar el itinerario a un doble objetivo que sirva por un lado, para poner en contacto la realidad profesional del circo con el alumnado, y por otro, para conectar al alumnado con el resto de la sociedad a través de su capacidad para expresarse a través de una crítica de opinión. De este modo, el ejercicio en el aula se convierte en una producción que pone en contacto la comunidad educativa con el resto de la sociedad.

He tratado de equilibrar el lugar que se le concede a la tradición y a la contemporaneidad para procurar que el estudio de ambas categorías sea dialéctico tendiendo a trascender la oposición y polarización. También, he procurado poner en valor el nacimiento y las raíces del género dramático pero dejando atrás una especie de lastre historicista monopolizado por el teatro, que arrastra unos subgéneros que resultan anecdóticos dado el poco espacio que se dedica al estudio de géneros como el circo, que además de tener una larga trayectoria, han sido revitalizados y gozan de gran popularidad. La intención ha sido aterrizar la teoría a través del estudio de la puesta en escena, como ejercicio artístico total en el que se da forma material a los temas a través del trabajo coordinado de las diferentes disciplinas que dan lugar a la atmósfera teatral.

Para cerrar este viaje, releo las preguntas que me hice al comenzarlo y, aunque permanecen sin respuesta, reconozco en ellas el mapa que he seguido para llegar a esta *Isla*.

¿Cómo transmitir la esencia de lo “teatral”?

¿Cómo contagiar la pasión por una disciplina tan completa?

¿Cómo regenerar el temario de un modo equilibrado?

¿Cómo desprenderse de contenidos lastrados para dar paso a un enfoque más justo?

¿Cómo bascular entre la labor filológica y la concepción artística?

- ¿Cómo reconciliar tradición y contemporaneidad?
- ¿Cómo educar en una mirada anacrónica y divergente?
- ¿Cómo potenciar el aprendizaje desde la emoción y el pensamiento crítico?
- ¿Cómo evitar que el peso de una mirada historicista eclipse una mirada más esencial?
- ¿Cómo evitar que el continente tenga más importancia que el contenido?

Para terminar, considero que la idea fundamental del proyecto, a pesar de estar enfocado a un objetivo concreto, es que sea el comienzo de algo, no el final. Que el alumnado perciba la importancia del proceso sobre el resultado, así como Cavafis nos recuerda que lo importante es el viaje y no el destino. En este proyecto habita el deseo implícito de que, además de todo lo que se propone, quede lo suficientemente abierto para que tienda más a un aprendizaje continuo que a una experiencia concreta. Y en esta última frase deposito el deseo latente de que a través de este proyecto, algún día, un grupo de adolescentes experimente su propia catarsis y descubra que el teatro es un refugio en el que podrá encontrar cobijo el resto de su vida.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acaso, M. y Megías C. (2017), *Art Thinking*, Barcelona, España: Paidós Educación.
- Acaso, M (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*, Barcelona: Paidós.
- Armiñan, J (2014) *Biografía del Circo*, Logroño, España: Pepitas de Calabaza.
- Balló, J y Pérez X. (2006) *La semilla inmortal: Los argumentos universales en el cine*, Barcelona, España: Anagrama. Recuperado de: <https://sites.google.com/view/a-por-el-tesoro/presentaci%C3%B3n-para-el-aula?authuser=0>
- Bauman, Z. (2007). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bobadilla, V. E. (2018). Opciones dramáticas en el circo contemporáneo. *Saberes de Circo. Revista digital y colaborativa para el circo chileno*. Recuperado de: <https://www.saberesdecirco.com/uncategorized/dramaturgia-en-el-circo-contemporaneo/>
- Brook, P. (2001). *El espacio vacío. Arte y técnica del teatro*. Barcelona: Ediciones Península.
- Cavafis, C (2003), *Poesía completa*, Madrid, España, Visor de Poesía.
- Carasso, J.L. (1998). "Mediateurs en chaine" en AAVV. *La médiation théâtrale*. Carnières-Morlanwelz: Lansman, p. 25-30.
- Colomer, T., (1996): *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación en*

Lomas, C. (coord.) *La educación lingüística y literaria en la educación secundaria*.

Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca->

Colomer, T. (2001): La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. *Revista Lectura y Vida*, 22/4, pp. 1-19. Recuperado de:

[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22\\_01\\_Colomer.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf).

Debord, G. (2008). *La sociedad del espectáculo*. . Valencia: Edición Pre-Textos. .

Eisenstein, S. (1999). *El sentido del Cine*. Madrid: Siglo XXI.

Escribano E. y Rodríguez, P, *Lengua castellana y Literatura 2.3*, Madrid: Vicens Vives Educación Secundaria09dbc8abea01\_2.html.

Fernández-Berrocal, P., y Ruiz Aranda, D. (2006). La inteligencia emocional en la educación. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 15 vol. 6 (2), 421-436. Recuperado de [http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2008\\_Inteligencia\\_Emocional\\_Educacion.pdf](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2008_Inteligencia_Emocional_Educacion.pdf)

Fratini, R. (4 de Abril de 2018). “Una acrobática soledad”. Recuperado de: <http://mercatflors.cat/blog/una-acrobatica-soledad-per-roberto-fratini/>

Friedrich, V. (26 de Enero de 2018). La Central del Circ. Recuperado de #reflexionsdecirc: [https://www.lacentraldeltirc.cat/wp-content/uploads/2018/04/2a-sessio-Jornada-Dramaturgia-i-escriptura-escenica\\_text-maquetat.pdf](https://www.lacentraldeltirc.cat/wp-content/uploads/2018/04/2a-sessio-Jornada-Dramaturgia-i-escriptura-escenica_text-maquetat.pdf)

Gimeno, Daniela (2017). *Organizadores gráficos para Trabajo en Equipo*. Recuperado de <https://retolab.wordpress.com/2017/09/17/organizadores-graficos-para-trabajo-en-equipo/>

Gobierno de Aragón. Currículo de Lengua Castellana y Literatura. Recuperado de [http://www.educaragon.org/FILES/LENGUA%20CASTELLANA%20Y%20LITERATURA\(4\).pdf](http://www.educaragon.org/FILES/LENGUA%20CASTELLANA%20Y%20LITERATURA(4).pdf)

Gómez de la Serna, R (1968). *El circo*, Madrid: Espasa-Calpe, Colección Austral nº 1400.

Guy, J.-M. (2010). *Avant-Garde, Cirque!* Paris: Éditions Autrement.

Han, Byung-Chul (2019). *La desaparición de los rituales*, Barcelona: Herder Editorial.

Hivernet, P., & Klein, V. (2010). *Panorama contemporain des Arts du Cirque*. . Paris: Éditions Textuel, 2010.

Hormigon, J. A. (2002). *Trabajo dramaturgico y puesta en escena. Volumen I (Segunda ed., Vol. I)*.

Madrid: Asociación de Directores de Escena de España, 2002.

IES Andalán (2018). Proyecto Educativo de Centro. Recuperado en Abril de 2020, de <https://drive.google.com/file/d/14vFS7YreQ3KvTyIehfq8lSmpettrHN-2/view>

Jacob, P. (2013). *Les métiers duc cirque. histoire & patrimoine*. . Portet-sur-Garonne: Nouvelles Éditions Loubatiéries.

Jané, J. (8 de Abril de 2016). Circ d'ara mateix. Recuperado de Reflexions entorn a la dansa. El blog del Mercat.: <http://mercatflors.cat/blog/circ-dara-mateix-per-jordi-jane/>

Kowzan, T. (1968). "El signo en el teatro", en M.C. Bobes *Teoría del teatro*, Madrid: Arco Libros 1997, p-121-153.

Lévy-Strauss, C. (1968). *Mitológicas I: Lo crudo y lo Cocido*. Mexico D.F: F.C.E.

Lievens, B. (2015). sideshow-circusmagazine. Recuperado de <http://sideshow-circusmagazine.com/being-imaging/letter-redefine>

Laferrière, G. (1997). *La Pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque.

Laferrière, G. y Motos, T. (2003). *Palabras para la acción. Términos de teatro en la educación y la intervención sociocultural*. Ciudad Real: Ñaque.

Laferrière, G. y MOTOS, T. (2008). "Dramatización y expresión corporal. Bases y retos" en Galo Sánchez y otros (coords.) *El movimiento expresivo*, Salamanca: Amarú Ediciones, p. 29-45.

Mateu i Serra, M. (2010). Observación y análisis de la expresión motriz escénica: Estudio de la lógica de los espectáculos artísticos profesionales. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista de Creatividad y sociedad, nº14*. Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas. Universidad de Valencia. Recuperado de: [http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5\\_APY\\_REE\\_2.pdf](http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5_APY_REE_2.pdf)

Motos, T.; Navarro. A.; PALANCA X. y TEJEDO, F. (2001). *Taller de teatro*. Barcelona:

Navarro, R. (2006). "El valor pedagógico de la dramatización: su importancia en la formación inicial del profesorado" en *Creatividad y Sociedad*, 9. p. 11-18.

Octaedro. MOTOS; T. y NAVARRO, A. (2003). "El paper de la Dramatització en el curriculum" en *Articles*, 29, p.10-28.

Orlick, T. (2001), *Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición*. Madrid,

España: Editorial Popular.

Pavis, P. (2000). *El análisis de los Espectáculos*. Buenos Aires: Paidós.

Pavis, P. (2008). *Diccionario del teatro*. Barcelona: Paidós Iberica S.A.

Pérez, P. y Poirot A. (2003) *El escenario: lugar de trabajo en equipo*, Consejo Nacional de la Cultura y de las Artes. Santiago de Chile.

Perines, H. y Murillo, F.J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes. *Revista de Educación Superior*, 46(181), 89-104. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276017300055>

Rodríguez Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista electrónica d'investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3, 29-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3634413.pdf>

Sanit-Exupéry, A. (1997). Ciudadela. Barcelona: Alba Editorial.

Sires, T. y Bayona, M. (2006). *Estudi qualitatiu dels joves adolescents i els teatres de la comarca del Vallés Oriental. Les barreres d'accés*. Diputació de Barcelona.

Soler, C. (2016). *Artes escénicas y derechos de autor*. Madrid: Reus. S.A.

Ubersfeld, A. (1997). *La escuela del espectador*. Madrid: Servicio de Publicaciones de Directores de Escena de España.

### **Documentación legislativa:**

*Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de Calidad Educativa (LOMCE).*

*Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato para todo el Estado.*

*Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo para el currículo de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria Obligatoria*

*Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.*

# ANEXOS

## 8. ANEXOS

### Anexo I

#### Sesión 1. *Texto sobre el Circo de Ramón Gómez de la Serna*

El circo siempre es muy grande - aunque sea muy pequeño-, grande como el paraíso terrenal, del que tiene toda la ingenuidad, la claridad y la gracia primitiva y edénica. El circo está lleno de más luz de la que tiene. Su techumbre se eleva en una cúpula de luz sorprendente, en cuyas nubes hay secretos trascendentales, trapecios elevadísimos y soportes firmes. La pista tiene tierra de la primavera, tierra fresca, sabrosa arena como la de los jardines cuando le saca el sabor y el olor la primera tormenta primaveral. Es una arena una dulce arena, como esa con la que juegan los niños con palas, cubos y carritos, una arena sobre la que les gusta a los clowns sentarse, arrastrarse y nadar. Es también la pacífica arena que encontramos en las playas esas noches de gran luna en que salimos a darnos una vuelta junto al mar fosforescente. Se sienta uno frente al espectáculo como para no marcharse nunca, como nos sentiremos en la gloria a gozar el espectáculo de la eternidad luminosa, circense y divertida. Todo él está henchido de una alegría luminosa, como hecha de luz de bengala, que tiende a ensancharse en círculos sucesivos e inundantes de alegría radiante. Todo mira a la pista, en la que la luz mezclada a la expectación podría cortarse: las bombillas, los focos, las claraboyas, las balaustradas, las columnas, los espectadores, todo atiende, abstraído y satisfecho. Todo lo atraviesa una promiscuidad espontánea, limpia y angélica. Algo comunicativo y bueno nos recoge y nos aligera en su materia. Todo se asoma a una hora excepcional, clara graciosa y regocijante.

Sin embargo, el circo redondo como la luna, tiene como ella, una cara velada y clandestina que, a menudo, se escapa al espectador adulto (siempre dispuesto a la búsqueda del truco, atento al error o a la caída) pero no puede huir de la sensibilidad misteriosa del niño. Hay un cierto sobrecojimiento a la hora de entrar en la carpa de las maravillas, un temblor, dulce y siniestro. Hay ese poco de miedo, ese punto de amargor que hace las cosas más deseables. La presencia de la muerte en el mismo escenario que la risa, es otro ingrediente que ha ejercido fascinación en la pista. La historia del circo está llena de historias trágicas. En el circo la vida se mueve entre la alegría y la muerte. En el circo el drama se vive por centímetros, incluso por milímetros; se vive por segundos, incluso por décimas de segundo. ¿Llegará a tiempo para recoger su camarada a la trapecista? ¿Habrán dormido bien esa noche el lanzador de cuchillos? ¿No habrán tenido él y su esposa una discusión antes de entrar en

el escenario? . Por eso el circo es redondo, para que la Muerte no pueda ocultarse en ninguna esquina. El artista de circo es un héroe trágico que no lucha por ganar sino por no perder, porque su enemigo son las fuerzas de la naturaleza y si pierde, muere.

## **Anexo II**

### *Sesión 1. Videos sobre el circo Con Colleano*

<https://www.youtube.com/watch?v=9xb0eZtCFhA>

## **Anexo III**

### *Sesión 2. Texto del nacimiento del circo “Biografía del Circo” de Jaime Armiñan.*

El circo moderno, respetable público nace en Inglaterra el 8 de junio de 1742 por iniciativa de Philip Ashtley. Se cuenta que Philip sintió atracción por los caballos desde que empezó a andar. A los diecisiete años, abandonó la casa familiar, de tradición hombre lo premió con un paseo a lomos de una yegua. El chico parecía pegado al animal, y sangre le costó al campesino despegarlos. En aquella época luchaban los ejércitos ingleses contra Francia en los campos de Alemania. Philip no sabía ni una palabra de guerra, pero en una taberna escuchó las hazañas que relataba un sargento de Dragones: la derrota de la caballería francesa por los potros ingleses en la batalla de Minden. El chaval salió de la taberna, le impresionó no tanto la guerra como las acciones heroicas de sus caballos. Astley se alistó en el Regimiento de Dragones y pronto destacó en la doma, haciendo lo que nadie había hecho en el campo de instrucción, obligó a su caballo a levantar las dos patas traseras y así lo sujetó, apoyándose en las delanteras. Dos años más tarde partió su regimiento para Alemania. Al desembarcar en Hamburgo una de las yeguas cayó al agua. Astley sin dudarlo, nadó junto al animal y salvó su vida, arrastrándole hasta una barcaza. Esta y otras hazañas le permitieron regresar a su Inglaterra natal y ganarse el favor del rey Jorge II y de este modo pudo realizar su gran sueño: la creación en Londres, de una escuela de caballería. Antes hizo dos cosas: casarse con una amazona llamada Miss Smith y comprarse un caballito, al que llamó Billy. Al principio daba clases de equitación y hacía exhibiciones ecuestres. Pero poco a poco se fue dando cuenta de que con eso no bastaba. Así que de esa reflexión y de la búsqueda de una solución nació el circo moderno. A orillas del Puente de Westminster donde está el Big Ben, levanto su circo con una gran lona, anunciando en los programas, que las funciones tendrían lugar "cada noche y con tiempo seco o lluvioso". Aquel día nace el circo moderno, con los caballos dando vueltas en la pista, subido en un



palomar un chico tocaba el tambor, sombras chinescas, acróbatas y pirámides humanas, el hijo de Astley tocaba el violín, bailaba y saltaba a lomos de un caballo, y por primera vez en la historia de un circo un clown hacía reír al público con chistes de relleno, entre número y número. El espacio redondo con serrín para los ejercicios con caballos y para que la fuerza centrípeta favoreciera el equilibrio de las acrobacias sobre ellos. A partir de entonces consiguió el gran éxito exportando su espectáculo a París, conquistaron a la mismísima María Antonieta, pero la Revolución Francesa les devolvió a Inglaterra. Regresarían tras La Paz de Amiens, pero lo que le retiró del circo fue la muerte de su mujer. Astley infatigable fundó el circo moderno y enseñó a bailar a su caballo Billy y a servir el té al público y a retirar las pavas de las brasas. Pronto salieron imitadores, de Astley y su espectáculo, que se han sucedido hasta nuestros días.

#### Anexo IV

Sesión 2. *Foto del espectáculo Isla.*



Entramos en la página web de la compañía y allí podemos ver la ficha artística.

Ficha artística:

<https://www.dclickweb.net/isla/>

**Anexo V****Sesión 2. *Cartel del espectáculo Isla***

## Anexo VI

### Sesión 3. *Poema Ítaca de Constantino Cavafis*

#### **Ítaca**

Cuando emprendas tu viaje a Ítaca  
pide que el camino sea largo,  
lleno de aventuras, lleno de experiencias.  
No temas a los lestrigones ni a los cíclopes  
ni al colérico Poseidón,  
seres tales jamás hallarás en tu camino,  
si tu pensar es elevado, si selecta  
es la emoción que toca tu espíritu y tu cuerpo.  
Ni a los lestrigones ni a los cíclopes  
ni al salvaje Poseidón encontrarás,  
si no los llevas dentro de tu alma,  
si no los yergue tu alma ante ti.

Pide que el camino sea largo.  
Que muchas sean las mañanas de verano  
en que llegues -¡con qué placer y alegría!-  
a puertos nunca vistos antes.  
Detente en los emporios de Fenicia  
y hazte con hermosas mercancías,  
nácar y coral, ámbar y ébano  
y toda suerte de perfumes sensuales,  
cuantos más abundantes perfumes sensuales puedas.  
Ve a muchas ciudades egipcias  
a aprender, a aprender de sus sabios.

Ten siempre a Ítaca en tu mente.  
Llegar allí es tu destino.  
Mas no apresures nunca el viaje.  
Mejor que dure muchos años  
y atracar, viejo ya, en la isla,

enriquecido de cuanto ganaste en el camino  
sin aguantar a que Itaca te enriquezca.

Itaca te brindó tan hermoso viaje.  
Sin ella no habrías emprendido el camino.  
Pero no tiene ya nada que darte.

Aunque la halles pobre, Itaca no te ha engañado.  
Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,  
entenderás ya qué significan las Itacas.

## **Anexo VII**

### *Sesión 4. Isla de plástico*



### *Sesión 4. Artículo 1.*

[https://elpais.com/elpais/2018/06/15/opinion/1529075725\\_983609.html](https://elpais.com/elpais/2018/06/15/opinion/1529075725_983609.html)

## **Anexo VIII**

### *Sesión 4. Artículo 2*

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-43515386>

**Anexo IX****Sesión 4. Cuadros 1: *El beso* de Gustav Klimt****Cuadro 2: *Noche estrellada* de Vincent Van Gogh****Cuadro 3 *El puente japonés* de Claude Monet**

## **Anexo X**

Sesión 6. *Fichas de observación.*

### **Argumento y desarrollo de la trama**

Tema central de la obra

Desarrollo del argumento

Estructura: un acto, dos, tres...

Intervención o colaboración del público

### **Personajes**

Número de personajes

Caracterización física

Caracterización psicológica

Relaciones que se establecen entre los personajes

Interacción con el público

### **Atrezzo y escenografía**

Descripción de la escenografía: realista o simbólica

Cambios de la escenografía a largo de la representación

Elementos de atrezzo

Referencia al papel que han jugado algunos de los objetos que se han usado en escena

### **Dirección y trabajo actoral**

La puesta en escena con respecto a lo que se quiere contar

Consigue llegar el mensaje de lo que se quiere contar a través de la dramaturgia

Trabajo actoral: encarnación de los personajes en el aspecto físico, diálogos, movimientos...

Gestualidad y lenguaje corporal

### **Aspectos técnicos**

Descripción del papel de la música en la función

Descripción de la iluminación: natural, suave, distrae, ayuda

Intención y utilización del uso de los efectos sonoros, música e iluminación

Otros elemento: voz en off, proyecciones...

### **Maquillaje y vestuario**

Descripción del vestuario: realista, simbólico, actual...

Descripción del maquillaje: natural, exagerado, paródico...

Intención en la elección del vestuario y del maquillaje



## Anexo XI

### Organizador gráfico. Guía de Trabajo en Equipo

**GUÍA DE TRABAJO EN EQUIPO**

**NORMAS**  
DE FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO.

✓  
□  
□  
✗  
□

**COMPROMISOS**

CADA MIEMBRO DEL GRUPO ASUMIRÁ UN ROL.

PORTAVOZ \_\_\_\_\_

COORDINADOR/A \_\_\_\_\_

COMPROBADOR/A DE COMPRENSIÓN \_\_\_\_\_

MEDIADOR/A \_\_\_\_\_

¿A QUÉ OS COMPROMETÉIS CADA UNO PARA QUE EL EQUIPO FUNCIONE?

**CONFLICTOS**  
QUE PUEDEN SURGIR.

**ACTITUDES** NECESARIAS  
PARA QUE EL EQUIPO FUNCIONE.

**EMOCIONES** QUE TE PRODUCE TRABAJAR EN GRUPO.

**SOLUCIONES**  
LOS CONFLICTOS REQUIEREN

GANO TIENDES  
1 2 3 1 2 3  
PIERDO GANAS  
1 2 3 1 2 3  
PIERDO PIERDES

GANO-GANAS ✓

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN**


INDICADORES DE ÉXITO

DEL FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO

@Daniela\_FOL

**Anexo XII. Tablas con rubricas para evaluar al alumnado.**

BLOQUE 1: La comunicación oral: escuchar y hablar						
CRIT. DE EVALUACIÓN	EST. DE EVALUACIÓN	INST. DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN			
			INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN/NOTABLE	SOBRESALIENTE
Crit.LE.1.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales, propios del ámbito personal, académico/escolar y social.	Est.LE.1.1.1. Comprender el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante.	Observación - Presentación de textos - Producción de textos	No comprende los textos que se presentan en las actividades, ni identifica la estructura básica de la que se componen.	Comprende con ayuda los textos que se presentan en las actividades. Identifica una estructura muy básica de los mismos, pero no la intención comunicativa.	Comprende los textos que se presentan en las actividades, sin ayuda. Identifica una estructura general de los textos y extrae aquella información que es relevante para la comprensión de los mismos.	Comprende el sentido global de los textos que se presentan en el aula, identifica la estructura, la información relevante y la intención comunicativa de los mismos



**BLOQUE 2: Comunicación escrita: Leer y escribir**

CRIT. DE EVALUACIÓN	EST. DE EVALUACIÓN	INST. DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN			
			INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN/NOTABLE	SOBRESALIENTE
Cri.LE.2.7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal.	Est.LE.2.7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.	- Observación en la producción de textos escritos.	No expresa una valoración positiva hacia la escritura, ni participativa en la adquisición de los aprendizajes.	Produce textos correctos siguiendo unas pautas muy marcadas por parte del profesorado, sin improvisación.	Produce textos correctos siguiendo algunas pautas por parte del profesorado, pero permitiendo la improvisación y la innovación en algunos de ellos.	Produce textos propios en función de las pautas marcadas, y muestra una valoración positiva hacia la escritura en la elaboración de los mismos.

**BLOQUE 3: Conocimiento de la lengua**

CRIT. DE EVALUACIÓN	EST. DE EVALUACIÓN	INST. DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN			
			INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN/NO TABLE	SOBRESALIENTE
Crit.LE.3.1 1 Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.	Est.LE.3.11.1. Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación</li> <li>- Presentación de actividades</li> <li>- Producción de textos</li> </ul>	No reconoce los textos que se presentan en las actividades, ni identifica la intención básica de la que se componen.	Reconoce con ayuda los textos que se presentan en las actividades. Identifica una estructura muy básica de los mismos, pero no la intención comunicativa.	Comprende los textos que se presentan en las actividades, sin ayuda. Identifica una estructura general de los textos y extrae aquella información que es relevante para la comprensión de los mismos.	Comprende el sentido global de los textos que se presentan en el aula, identifica la estructura, la información relevante y la intención comunicativa de los mismos

**BLOQUE 4: Educación literaria**
**CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**
**CRIT. DE  
EVALUACIÓN**
**EST.  
DE  
EVALUACIÓN**
**INST. DE  
EVALUACIÓN**
**INSUFICIENTE**
**SUFICIENTE**
**BIEN/  
NOTABLE**
**SOBRESALIENTE**

Crit.LE.4.6.  
Redactar textos con intención literaria a partir de la lectura de textos ajustándose a las convenciones básicas de los principales géneros y subgéneros literarios reflexionando sobre la propia producción y la de sus compañeros

Est.LE.4.6.1.  
Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo o las convenciones del género con intención lúdica y creativa.

- Observación en la producción de textos escritos.

No redacta textos o los que redacta no siguen las pautas ni el tema planteados en las sesiones.

Redacta textos muy básicos a partir de los modelos dados, sin salirse de las pautas dirigidas por el profesorado.

Redacta textos personales a partir de los modelos dados, empleando innovación y reflexión personal en algunos de ellos.

Redacta textos literarios teniendo en cuenta el tema y las figuras retóricas propias en función de cada uno de ellos.

