

## **El teatro histórico: una estrategia de enseñanza innovadora en el área de la historia de Venezuela**

*The historical theater: an innovative teaching strategy in the area of the history of Venezuela*

◆ **Juan Alexis Acuña**

ayantetelamonio@gmail.com

Código ORCID: 0000-0001-5212-9250

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Miranda

| Artículo recibido en febrero 2019

| Arbitrado en marzo 2019

| Publicado en mayo 2019

### **RESUMEN**

**Palabras clave:**  
coevaluación;  
heteroevaluación;  
crónica; teatro  
histórico

La investigación valoró el teatro histórico como estrategia innovadora y como el arte que se contrapone a la pedagogía tradicional y promueve la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de la conducta social de los estudiantes; asegura la comprensión estructural del hecho histórico sobre la fragmentación episódica de sus contenidos y nudos concatenantes; la crónica la releva a un tercer plano y los personajes históricos bajan de sus pedestales para mostrarse ante el público con sus defectos y sus virtudes. El estudio se propuso ofrecer estrategias y herramientas para la redacción y ejecución de guiones de teatro histórico, su puesta en escena como una propuesta dirigida a los docentes de historia de Educación Básica y Media General. El tipo de investigación fue cualitativa bajo un diseño de Proyecto Especial. Los resultados ofrecieron la posibilidad de comprender como el profesor de historia que pretenda redactar guiones teatrales, asumirá la ardua tarea de conocer las técnicas y los estilos del lenguaje dramático.

### **ABSTRACT**

**Keywords:**  
coevaluation,  
heteroevaluation,  
chronicle, historical  
theater

Historical theater, as an innovative strategy, is opposed to traditional pedagogy and confirmed by the author who leads the present proposal, who can properly affirm, after fifteen years implementing historical theater in basic and general education, that it rises as a useful resource in that it promotes self-evaluation, co-evaluation, and hetero-evaluation of student social behavior; it ensures the structural understanding of the historical fact about the episodic fragmentation of its contents and concatenating knots; the chronicle relieves her to a third level and the historical figures come down from their pedestals to show themselves to the public with their defects and virtues. The proposal as a whole arises from the need to offer strategies and tools so that the history teacher is motivated to write theater scripts with historical content and carry out their staging

## INTRODUCCIÓN

La intencionalidad del presente trabajo estuvo enmarcada en una propuesta de carácter pedagógico basada en la experiencia personal del autor, quien se ha valido del teatro histórico como una forma de enseñanza que persigue innovar los contenidos que el estudiante adquiere en la disciplina de la historia, consustanciándola con el arte, la música, la ciencia, la poesía; en otras palabras, con los saberes que giran en torno a la creatividad y a su potencial para construir conocimientos significativos y contextualizados que le servirán para desenvolverse en su vida y en su entorno social.

El teatro histórico en la fase de la dramaturgia, que no es más que la escritura de guiones con contenido histórico, preparados por el profesor y dirigidos al medio escolar para su representación y montaje, ofrece la oportunidad del disfrute y el gozo por el aprendizaje de la historia. Lo anterior se ratificó en esta propuesta a partir de la experiencia como profesor de historia del nivel de Educación Básica y Media General durante más de quince años de experiencia.

En efecto, con base en las concepciones de Huizinga (1998) y Gadamer (1996), los profesores de historia de este nivel podrán valerse de un recurso lúdico, útil y significativo para el incentivo de los contenidos históricos llevados al escenario escolar y extraescolar con obras escritas por ellos mismos, para ser representadas por sus estudiantes quienes participan como actores y revivifican estéticamente personajes y sucesos políticos-sociales más determinantes de la historia de la civilización. Así el “aprendizaje-jugando” y la transdisciplinariedad podrían transformar una realidad iterativa, en otra emergente y transversal según nociones del currículum actualizado.

En cuanto a lo que se refiere a la estructura del trabajo, el mismo es de carácter monográfico con un diseño documental y responde a una necesidad de adecuación del binomio teatro-historia. Una primera parte está dedicada a las bondades que brinda el teatro histórico en la enseñanza de la historia, es decir, los aspectos relacionados con las técnicas y los recursos con los que disponen las artes escénicas y que forman parte de un contenido que se simbiotiza con las técnicas de enseñanzas usadas por el docente en el campo de la historia.

A partir de lo anteriormente expuesto los objetivos que se propusieron fueron los siguientes:

1. Generar técnicas y herramientas elementales de teatro histórico para facilitarlas a los profesores de historia de Educación Básica y Media General, con la finalidad de que se motiven a redactar y escenificar guiones bajo esta modalidad y que eleven la calidad de la enseñanza-aprendizaje.
2. Describir la propuesta de montaje de guiones de teatro histórico y sus elementos, dirigida a los profesores de historia, a partir de la experiencia participante del autor

Deben tenerse en cuenta, en este tipo de experiencias, las bases teóricas sustanciales: la primera, concerniente a la importancia del teatro histórico como estrategia de enseñanza innovadora en la historia de la educación; la segunda, relacionada con los aspectos teóricos y técnicos del arte dramático, fundamentales para comprender el tramado de la propuesta que es la construcción de guiones históricos y su representación teatral.

Dentro de los elementos que definen el teatro histórico hay que aseverar que no existe una definición precisa de teatro histórico. No puede considerársele tampoco un género literario aparte. Prötzel (1983), autora que indaga directamente la relación teatro-historia, señala que “el teatro está ligado sustantivamente a la historia por su misma condición de espectáculo” (p. 15).

Por otra parte, Romera y Gutiérrez (1999) explican que por “ser teatro y no historia, es además el teatro histórico labor estética y social de creación e invención. Para lograrlo, el autor no tiene por qué ceñirse a una total fidelidad cronológica, espacial o biográfica respecto de los hechos comprobados” (p. 26). También manifiestan que “escribir teatro histórico es reinventar la historia sin destruirla” (p. 21). Parecieran contradictorios ambos planteamientos. ¿Cómo no ceñirse a la fidelidad de los hechos históricos y a su vez reinventar la historia sin destruirla? Los párrafos que siguen intentarán darle respuesta a esta interrogante.

Desde la perspectiva de Machuca (2004) el drama es ante todo literatura de ficción, literatura y no historia, y los críticos reconocen la supremacía de la ficción sobre la historicidad del drama histórico. Esto implica que el drama histórico no tiene que ser obligatoriamente una reconstrucción arqueológica de la historia. Wagner (1970) ratifica lo anterior afirmando:

El teatro no es ningún museo ni una historia dramatizada. Le pasa a la obra histórica lo mismo que a la obra de tesis: si al autor le importa más la verdad histórica que la verdad dramática, logrará una pieza de escaso valor teatral (p. 79).

En su visión particular, Carratalá (1975) señala que “no se trata de conocer los datos fundamentales del período elegido, como si se pretendiera hacer una crónica

dramatizada (...). El objetivo es crear personajes y situaciones que interioricen lo más propio de la materia histórica abordada” (p. 6). Romera y Gutiérrez (1999) van más allá de las apreciaciones de Wagner y Carratalá, por lo que niegan la existencia de un teatro propiamente histórico, y que lo que se entienda por él pueda llamarse, más bien, teatro historicista. Los autores dicen al respecto:

La Historia con mayúsculas es una ciencia que sobrepasa los límites naturales de la obra de arte. Es, creo yo, sumamente difícil crear una obra teatral auténticamente histórica, rigurosamente histórica, y me parece que es muy problemático considerar que existe un verdadero teatro histórico (...) nosotros vamos a hablar de teatro historicista y al decir historicista nos referimos a aquél que va más allá de la historia. (p. 39)

Además de las concepciones anteriores sobre lo que es teatro histórico y lo que no es, Usigli (1965) propone que se hable también de un “teatro antihistórico” y un “teatro intrahistórico”. El dramaturgo continúa afirmando que “en el primero se pretende involucrar un examen y una proyección de los acontecimientos históricos en forma diversa de lo que les conceden los historiadores en general” (p. 57). En él se crearían situaciones inexistentes a partir de la historia; su drama es una búsqueda de sentido más fuerte, que el de la historia oficial, no el sin-sentido o el absurdo que podría darse de alterar totalmente los hechos, sino una “historia” que se contrapone a la historia para sacarla a la luz. En cuanto al teatro intrahistórico, Usigli tomó el término prestado de la novela intrahistórica, que Rivas (2000) define como una narración del pasado desde las perspectivas de los marginados del poder,

de los vencidos y oprimidos, de los que no han hecho la gran historia con mayúsculas.

En vista del anterior razonamiento, los planteamientos taxonómicos que sostienen cada uno de los autores referidos con respecto a los distintos enfoques como es concebido el teatro histórico, podría decirse que todos coinciden en dos aspectos sustanciales y concretos: a) el teatro es una labor estética tramada desde una realidad ficcionada y la historia le sirve de fondo, apoyo y sustento; b) el referente literario priva sobre el referente histórico.

Actualmente, una tipología del teatro histórico, de carácter didáctico y flexible a cualquier escala temporo-espacial y dúctil a cualquier género literario, la formula Spang (1998) mencionando lo siguiente: a) Drama histórico Nacional; b) Drama histórico Universal; c) Drama histórico trágico-cómico; d) La fantasía histórica en donde los desarrollos históricos son concebidos como proyectos inalcanzables y utópicos; e) El drama épico-histórico de corte brechtiano; f) El drama patriótico que suele exaltar héroes y hazañas nacionales.

### **Concepciones sobre la enseñanza de la historia y la estrategia del teatro histórico**

En el argot de la pedagogía “la forma de instruir estrategias transmisoras centradas en la actividad del profesorado se conoce con el nombre de estrategia tradicional” (Benejam y Pagés, 1998, p. 16). Según los autores, en la aplicación de estos métodos, la instrucción verbal es la forma principal de transferir conocimientos y se fundamenta en la creencia de que los estudiantes aprenderán, si el docente organiza los contenidos adecuadamente, según la lógica de la disciplina y los expone de forma clara y ordenada.

Desde el punto de vista de Guerrero (1995) este tipo de enseñanza se vuelve reaccionaria al generar en los estudiantes estrategias de aprendizaje meramente

receptivas basadas en la repetición y el memorismo, en otras palabras, induce a la repetición de fechas y de hechos históricos y la palabra clave es memorizar; cuanto más se repetía, más se aprendía. Para De Kliksberg (1984), esos datos cognitivos se olvidan fácil y rápidamente porque solo se integran de manera muy superficial en las estructuras de conocimiento de los estudiantes.

En tal sentido, el teatro histórico, como estrategia innovadora que se contrapone a la pedagogía tradicional, involucra los aspectos referidos por Salazar (1971) y se confirma en la práctica de quince años implementando el teatro histórico en la Educación Básica y Media General. El teatro histórico se eleva como un recurso útil por cuanto promueve la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de la conducta social de los estudiantes; asegura la comprensión estructural del hecho histórico sobre la fragmentación episódica de sus contenidos y nudos concatenantes; la crónica la releva a un tercer plano y los personajes históricos bajan de sus pedestales para mostrarse ante el público con sus defectos y virtudes humanos tales como son.

Se plantea entonces que el profesor, por convicción pedagógica, tiene que reconstruir las estrategias de enseñanza que se imparten en la escuela. Debe construir estrategias de enseñanza más lúdicas, visuales, kinestésicas, más socializadoras que brinden al estudiante la satisfacción de aprender-disfrutando la historia crítica con contenidos significativos conceptuales, afectivos y procedimentales.

Igualmente, según Cervera (1997) las representaciones dramáticas están relacionadas con el teatro y la dramatización. Son muy útiles como estrategias de apoyo de enseñanza de la historia en los niveles de la Educación Básica y Media General. Ambas formas de representar la vida como juego serán

deslindadas sin que ello quiera decir que no puedan tener convivencia en el nicho pedagógico de la escuela, el liceo, la universidad o la universidad de la vida como subraya la sabiduría popular. El teatro moviliza los sentidos y las emociones. Moreno (1999) explica que:

El hombre aprende a través de los sentidos, se dice que entre más sentidos intervengan en el proceso enseñanza-aprendizaje (sic), más fácil se logra la aprehensión de los conocimientos y más rápidamente se establece la interacción entre el sujeto y el medio ambiente. (p. 7)

Por lo tanto, el lenguaje kinestésico y emotivo no puede ser soslayado por los profesores que imparten nociones de historia a sus educandos debido a que la historia es una ciencia humana. En función de lo que piensa el historiador, dice Gadamer (1996) “éste puede dirigir su mirada al carácter festivo, que desde siempre, forma parte esencial del teatro (...) su esencia es el juego” (p. 214).

Desde otra consonancia, Brook (1973) manifiesta que “interpretar requiere mucho esfuerzo. Pero en cuanto lo consideramos como juego, deja de ser trabajo. Una obra de teatro es juego” (p. 200). Para Vallon (1987) “la necesidad de dramatizar las imágenes de la vida es inherente al fenómeno lúdico (...) proporciona el alivio de haber superado por sí mismo los obstáculos imaginados” (p. 18).

Acorde con los anteriores teóricos, Moreno (1999) destaca que el teatro para niños se convierte en una herramienta didáctica y la clase se torna divertida, además aleja el estilo monótono y atrae el mundo de la ficción. El hecho de que en el teatro confluyan la mayoría de las artes incrementa el deseo de seguir en la actividad y les hace sentirse como artistas (Méndez y Hernández, 1992). En ese mismo orden de ideas, Navas (1998)

enfatisa la enorme importancia que tiene el teatro para la pedagogía, también “recomienda el uso de la dramatización como actividad auxiliar y como procedimiento didáctico para alcanzar los objetivos de otras áreas, ya que es meramente activa y participativa” (p. 11).

El teatro se convierte en una plataforma de trabajo, una motivación distinta y un propósito en sí mismo. Todo ello relacionado con el aprendizaje de la historia en donde los temas, contenidos y conceptos se observan desde otro enfoque; los procedimientos didácticos se modifican en función de los objetivos artísticos y transdisciplinarios y la actitudes se modifican, al tiempo de que crecen las aptitudes artísticas. Los cambios en todas las particularidades de la enseñanza de la historia se verán favorecidos. Giménez (1997) ratifica lo anteriormente dicho con una fundamentación filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica sobre la base de los criterios de Carl Rogers y la noción del aprendizaje significativo cuando afirma que:

Se pretende diseñar didáctica teatral transferida al aula como generador de aprendizaje, en atención a la raíz de la escuela creativa como antítesis a la escuela tradicional (...) Y así llevar al aula una nueva relación docente-alumno en la enseñanza-aprendizaje. Al introducir el teatro como estrategia pedagógica en la escuela, se está aportando una posibilidad efectiva para formar al ser humano de manera integral, se promoverá el liderazgo y mucho más importante y trascendente, se le estará ofreciendo al individuo la oportunidad de utilizar el teatro no para convertirse en actores, sino para aprender a conocerse a sí mismo y a los demás (p. 82).

El profesor de historia que redacte guiones de teatro histórico puede contar con esta estrategia útil en su labor pedagógica diaria sin temer a las críticas y a las amenazas que procedan de la escuela pedagógica tradicional, es cuestión de atreverse y afrontar la resistencia al cambio.

## METODOLOGÍA

De acuerdo con la naturaleza de la investigación y para darle respuesta a los objetivos planteados, se considera este tipo de informe de investigación como un Proyecto Especial. El Manual de Trabajo de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL (2008) define que son “trabajos que lleven a creaciones tangibles, susceptibles de ser utilizadas como soluciones a problemas demostrados, o que respondan a necesidades e intereses de tipo cultural” (p. 18).

Los programas, las propuestas y métodos didácticos específicos pueden ser contruidos bajo el diseño de Proyecto Especial, siempre y cuando se describan su basamento teórico, el diseño del programa y la aplicación efectuada. No requiere un diagnóstico ni demostrar su necesidad debido a que son producciones intelectuales e innovaciones.

Sobre la etapa de documentación se tomó en cuenta la visión de Espinoza y Rincón (2006) quienes consideran que la revisión teórica debe ser un “trabajo sistemático, objetivo, producto de la lectura, análisis y síntesis de la información producida por otros, para dar origen a una nueva información, con el sello del nuevo autor” (p. 5).

Prevaleció el enfoque cualitativo bajo el diseño de un Proyecto Especial. Eso responde al propósito de la presente investigación por cuanto orienta el procedimiento acorde para precisar el trazo de técnicas para la redacción y ejecución de guiones para el teatro histórico y su montaje o puesta en escena como una propuesta

dirigida a los docentes de historia de Educación Básica y Media General.

El teatro para niños y jóvenes puede llegar a ser, siguiendo a Vallon (1987) una valiosa práctica de atención didáctica, divertimento y movilidad de la sensibilidad artística.

Debe, por consiguiente, presentarse en dos etapas sucesivas. Luego los docentes deben mantener la simultaneidad en el estudio de los temas y teorías mientras las representaciones son llevadas a la práctica.

## Etapas del diseño

Se propuso dos etapas: la primera, referida a la revisión teórica donde a partir de un fichaje referencial se registra el soporte teórico de la investigación y una segunda etapa dedicada al diseño de técnicas para la redacción y ejecución de guiones para teatro histórico y su posterior montaje en el escenario.

### Primera etapa. Revisión bibliográfica

Según Balestrini (2002) “los datos se obtienen a partir de la aplicación de las técnicas documentales, en los informes de otras investigaciones donde se recolectaron esos datos, y/o a través de las diversas fuentes documentales” (p. 132). En esta etapa de la propuesta cabe la revisión bibliográfico-documental, pues “es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema”. (Alfonso como se citó en Espinoza y Rincón, 2006, p. 6).

También se tratan de ampliar los conocimientos utilizando el apoyo de los trabajos anteriores sobre el tema, ya que “la originalidad del estudio se refleja en el enfoque, criterios, conceptualizaciones, conclusiones, reflexiones, recomendaciones y en general, en el pensamiento del autor” (UPEL, 2008, p. 16).

Por consiguiente, en esta fase se utiliza como fuente principal el documento escrito en todas sus formas. Fue empleada en el proceso investigativo la noción de Morales (2001), como se citó en Espinoza y Rincón (2006):

Las fuentes impresas incluyen: libros, enciclopedias, revistas, periódicos, diccionarios, monografías, tesis y otros documentos primarios y fuentes electrónicas. Los referidos autores explican que el conocimiento se construye a partir de la lectura, análisis, reflexión e interpretación de dichos documentos, los cuales son el resultado de otras investigaciones, de reflexiones de teóricos, y representan la base teórica del área objeto de investigación y describe, trata de manera especial, estudia, esencialmente un tema, un asunto o una determinada parte de una ciencia, siendo su instrumento de divulgación la monografía. (p. 6)

Sin embargo, es preciso destacar, a partir de lo manifestado por Espinoza y Rincón (2006), que las bases de consultas no solamente deben ser bibliográficas. Se puede recurrir a otras fuentes como por ejemplo: el testimonio de los protagonistas de los hechos, de testigos calificados, o de especialistas en el tema.

En este caso, la propuesta fue formulada como una fuente de experiencia del autor y los participantes.

En esta primera etapa se realizó una revisión bibliográfica de los autores de reconocida trayectoria según la categoría temática a la que pertenecen y que fue clasificada de la manera siguiente: a) Estudios de desarrollo teórico a partir del análisis crítico de la información empírica y teorías existentes acerca del teatro como arte escénico; b) Estudios basados en los conceptos, tendencias y modalidades del teatro histórico; c) Estudios de teorías de la

enseñanza de la historia; d) Estudios de dramaturgia aplicada a la didáctica de la historia, bases metodológicas y nuevos paradigmas al respecto.

En cuanto a los estudios basados en los conceptos, tendencias y modalidades del teatro histórico, se analizaron las bases conceptuales de Cañas (1999); Usigli (1965); Protzel (1983); Spang (1998); Machuca (2004) y León (2005). La importancia de esta categoría temática radicó en la necesidad de aclarar los conceptos existentes de teatro histórico para proponerlo como estrategia de enseñanza en esta propuesta pedagógica.

En torno a los estudios de teorías de la enseñanza de la historia, este tema facilitó la comprensión de los paradigmas tradicionales y vigentes de la didáctica de la historia para así tener una idea clara de dónde ubicar la estrategia de enseñanza propuesta con el nombre de teatro histórico. Los autores estudiados entre los clásicos fueron: Salazar (1971), Kliksberg (1984) y Benejam (1996). Pajés (2000), Mendoza (2002) y Torres (2002), entre los más modernos y reconocidos, sin obviar a otros que alimentan la teoría consultada.

Por último, la cuarta categoría, definida como los estudios de dramaturgia aplicada a la didáctica de la historia, bases metodológicas y nuevos paradigmas, representó un sustancial aporte teórico para valorar la importancia que tiene la representación dramática en la enseñanza de la historia de Venezuela, por lo menos en la Educación Básica y Media General. En ese sentido, además de estudiarse a los autores citados anteriormente, se revisaron los aportes imprescindibles de Brook (1973), Vallon (1987) y Cervera (1997).

Finalmente, se registraron los datos seleccionados en ese cuerpo teórico en correspondencia con el orden y la filiación que guardaron y la jerarquía de la información acopiada.

## Segunda etapa. Diseño de la propuesta

A partir de la revisión bibliográfica, la experiencia del autor y los encuentros con los docentes del Liceo Bolivariano “Julio Bustamante” (participantes de la experiencia), se procedió a la elaboración de la propuesta, la cual se estructuró de la siguiente manera:

1. Introducción: donde se expone de manera clara el propósito y los objetivos de la propuesta.
2. Fundamentación: fase destinada a la revisión del soporte curricular del Liceo Bolivariano como elemento vinculante de la propuesta y en función de la misión y visión del currículo vigente. Igualmente, se precisa el paradigma de la psicología cognitiva de la educación que envuelve la propuesta.
3. Objetivos de la propuesta.
4. Técnicas para la redacción de guiones y su puesta en escena a partir de los elementos teórico-técnicos del teatro, basados en la revisión documental y en los guiones diseñados por el autor.
5. El proceso constructivo de los ocho guiones de teatro histórico (propiedad intelectual del autor de la presente propuesta pedagógica), como modelos para ser empleado por los profesores de historia de 1º y 3º año.
6. Sugerencias para la evaluación formativa y sumativa de las representaciones dramáticas estudiantiles de 1º y 3º año de la Educación Básica.

Los ocho guiones se titularon de la siguiente manera, según el orden de su construcción y posterior presentación en el contexto de los espacios educativos: 1. *La Historia no ha muerto*. 2. *Vito Manuel*. 3. *Las reminiscencias de Miranda, el héroe cosmopolita*. 4. *Mi Señora Doña Teresa*. 5. *Juramento en Roma*. 6. *Terremoto 1812*. 7. *Athel y los Dioses*. 8. *La heroína delirante*.

Los aspectos que se examinaron en relación con el proceso constructivo de cada uno de estos guiones para que los profesores de historia de 1º y 3º año los tomaran en cuenta, fueron los siguientes:

- a) Año escolar de correspondencia con el guion. Es importante atender a las edades psicoafectivas de los jóvenes (Elisagaray, 1975)
- b) Componente, objetivos integradores, contenidos previos y contenidos del área involucrados en el guion. Eso implica revisar la misión, visión y programas de la Institución.
- c) Contenidos curriculares integradores o transdisciplinarios con otras áreas y disciplinas involucradas. Para cumplir con esta exigencia, deben atenderse los temas transversales y las actividades que pueden generarse a partir del núcleo común analítico de la historia. (Arteaga, 2017)
- d) Utilidad pedagógica del guion. Es conveniente que los docentes elaboren matrices de análisis, tablas o cuadros que orienten los valores, contenidos y actitudes que generará el trabajo teatral con todo el grupo.
- e) Proceso constructivo del guion y sugerencias para su montaje. A partir de las teorías estudiadas y la experticia en los montajes de guiones se orientó a los docentes para llevarlos a construir sus propios parlamentos y obras completas.
- f) Argumento del guion. La lectura de los episodios de la historia, sucesos del mundo intrahistórico, experiencias propias de los docentes vinculadas con la realidad presente y pasada sirven como temas y argumentos para los guiones.

Con respecto a los informes suministrados, previamente, por el Departamento de Evaluación del plantel acerca del rendimiento estudiantil en el área

de Ciencias Sociales, específicamente en la asignatura de Historia, estos permitieron identificar el bajo nivel de rendimiento en dicha asignatura y la necesidad de incorporar dentro de las planificaciones estrategias novedosas que permitieran cubrir el estudio de la historia para obtener mejores resultados.

## RESULTADOS

Con la presente propuesta el autor compartió su experiencia adquirida a lo largo de quince años trabajando en la Educación Pública Nacional, como profesor de historia en la tercera etapa de la Educación Básica. Él está centrado en una de las más interesantes facetas de su vida pedagógica: la escritura de textos con contenido histórico y su montaje escénico. Ambas actividades forman lo que Usigli (1965) denominó teatro histórico.

La presente fue también una propuesta transdisciplinaria. En ese sentido, el profesor de historia tendría que involucrar, conectar o consustanciar en los contenidos de la asignatura, según el diseño curricular bolivariano vigente, los contenidos y valores que le puedan proveer las disciplinas de corte humanístico como el arte, la música, la psicología, la filosofía, pero sobre todo la literatura, pues es esta la que lleva en su seno, además de la poesía, la narrativa y la ensayística, al género dramático estudiado desde todas sus formas y modalidades a través de los tiempos.

El profesor de historia que pretenda redactar guiones teatrales, asumirá la ardua tarea de conocer las técnicas y los estilos del lenguaje dramático, así como hilarlo con las disciplinas humanísticas anteriormente descritas y dispensarle a su composición histórico-teatral, mayor talante y envergadura transdisciplinaria.

No obstante, el enfoque cognitivo que se aplica no es el único y exclusivo a una sola tendencia de esta escuela de pensamiento psicológico, sino que por las

características particulares de la propuesta obedece a un esquema que resulta más bien ecléctico, pues asume posturas teóricas de distintos autores con sus enfoques y métodos que se ensamblan según la conveniencia de los propósitos de la misma propuesta. Este aserto gira en función de lo que dice Hernández (1998): “Ninguno de los tipos de estrategias de enseñanza es excluyente: todas pueden usarse simultáneamente e incluso pueden hacerse algunas combinaciones a criterio del profesor” (p. 153).

La propuesta de facilitar técnicas y herramientas a los profesores del nivel de educación Básica Media, tuvo su fundamento en el paradigma de la psicología educativa conocida como cognitismo que según Ríos (2006) procura comprender la conducta humana a partir del análisis de cómo

la gente busca, elige, elabora, interpreta, transforma, almacena y reproduce la información proveniente del medio ambiente o del interior, a la luz de un propósito y que planifica, programa, ejecuta y corrige la acción en el proceso (...) o al término de la misma. (p. 31)

En ese sentido, cuando se estudian las estrategias de enseñanza aplicadas al estudio de la historia, conviene recordar la etapas del desarrollo del pensamiento estudiado por Piaget (1973), uno de los primeros teóricos del paradigma cognitivista, para quien el niño y el adolescente integra los conceptos y los contenidos históricos temporo-espaciales acordes a su edad. Para este psicólogo suizo, el desarrollo cognitivo del ser humano ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y su acomodación de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas de los aprendices.

En dicho aspecto, se pone en práctica su teoría cuando el profesor de historia que asume la enseñanza de su área con una estrategia innovadora como el teatro organiza situaciones de aprendizaje en las que el estudiante acomode la antigua experiencia a la nueva, teniendo un aspecto progresivo.

Por otra parte, el paradigma aplicado asume otro matiz cuando se abordan los tipos de contenidos que suministra el profesor de historia en el momento de enseñar aplicando el teatro histórico, después de haber aprendido a redactar sus guiones y su posterior montaje en el escenario. La clasificación propuesta por Gagné (1972) para deslindar los contenidos curriculares es óptima en ese respecto porque facilita al profesor el montaje de sus guiones históricos jerarquizando el orden de la enseñanza en tres tipos de competencias resumidas por Hernández (1998): los contenidos conceptuales o declarativos, para que se enseñen hechos y datos que se tienen que aprender al pie de la letra. La formulación de este tipo de contenidos es fundamental porque sería una etapa previa a la escritura y montaje de los guiones ya que es muy complicado (no se dice que no se pueda), hacer teatro histórico sin haber delimitado y declarado los hechos y los datos que se representarán en escenario. Estos conceptos crecen en jerarquía según el nivel de complejidad.

Los contenidos procedimentales son los que se refieren al “saber hacer”. Una vez redactado el guion, el profesor asume la postura de director teatral y enseña a actuar a sus estudiantes ordenadamente para conseguir un fin en conjunto que es el montaje de la obra.

Los contenidos actitudinales se refieren al “saber ser”, y en ese sentido el profesor enseñará a sus estudiantes-actores a compartir en grupo, a valorarse a sí mismo y a los demás; a adquirir normas y hábitos de trabajo.

Por esas poderosas razones, la presente propuesta se fundamenta en las nociones de un paradigma cognitivo ecléctico porque permite dar respuesta a las variables de la enseñanza de la historia- elaborar guiones de teatro histórico- montarlos en el escenario, en otras palabras, conjugando y/o triangulando los procesos de construcción de guiones para montarlos en escenario escolar y enseñar la historia a través de ellos con mayor efectividad y mejores resultados.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este estudio, se propuso la formulación de estrategias y herramientas para la redacción de guiones de teatro con contenido histórico y su puesta en escena en el ámbito escolar, propiamente el nivel de la educación Básica Media general. El teatro histórico, como estrategia de enseñanza, brinda tanto al estudiante como al docente de estos niveles, de un recurso lúdico, útil y significativo para el incentivo de los contenidos históricos. Es un sutil medio para impartir historia, es una labor estética tramada desde una realidad ficcionada y que necesariamente la historia no debe servir rígido fondo, apoyo y sustento, como opinan la mayoría de los teóricos del teatro, porque no sería idóneo y útil que el referente literario privara sobre el referente histórico, sino que ambos se conjugaran en un mismo compartir pedagógico.

Hay que tener en cuenta, que en las estrategias innovadoras, los saberes se conjugan y forman improntas en los estudiantes que no se resuelven en un lapso escolar, sino que pueden prolongarse para toda su vida como aprendizajes significativos e indelebles. Son innovadoras porque están en constante revisión, no así las estrategias tradicionales que permanecen fijas en el tiempo.

El teatro viene a despertar una nueva motivación en el estudiante que aprende historia consustanciando los contenidos

conceptuales con los propiamente procedimentales y actitudinales, deslastrando a su vez, aquella aferrada idea tenebrosa que él tenía hacia el estudio de la ciencia histórica. Se promueve el cambio en la didáctica, un salto entre el enfoque tradicional y el enfoque moderno; entre la vieja enseñanza de la historia y la innovadora manera de enseñarla.

## REFERENCIAS

- Arteaga, M. (2017). *Para conocer a Bolívar*. Caracas: UPEL, IPMJMSM. Recuperado de [https://www.academia.edu/34043551/Para\\_conocer\\_a\\_Bol%C3%ADvar\\_versi%C3%B3n\\_digital.pdf](https://www.academia.edu/34043551/Para_conocer_a_Bol%C3%ADvar_versi%C3%B3n_digital.pdf)
- Balestrini, M. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas: BL Consultores Asociados
- Benejam, A. (1996). *Las ciencias sociales en el ciclo superior de EGB*. Barcelona: Planeta
- Benejam, A. y Pajés, J. (1998). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, España: Horsori
- Brook, P. (1973). *El espacio vacío*. Barcelona: Editorial Península
- Cañas, J. (1999). *Didáctica de la expresión dramática*. Madrid, España: Editorial Octaedro
- Carratalá, J. (1975). *El teatro histórico escrito por mujeres 1975- 1998*. Madrid: Universidad de Alicante
- Cervera, J. (1993). *Literatura y lengua en educación infantil*. Madrid: Editorial Mensajero
- Cervera, J. (1997). *La creación literaria para niños*. Madrid: Editorial Mensajero
- De Kliksberg, A. (1984). *Las ciencias sociales en la escuela primaria venezolana*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca UCV
- Elisagaray, A. M. (1975). *En torno a la literatura infantil*. La Habana: Unión de escritores y artistas de Cuba
- Espinoza, N. y Rincón, A. (2006). *Instrucciones para la elaboración y presentación de monografías. La visión de la Facultad de Odontología de la Universidad de los Andes*. *Acta Odontológica*, 44(3). Recuperado de [www.actaodontologica.com](http://www.actaodontologica.com)
- Gadamer, H.G. (1996). *Estética y Hermenéutica*. Madrid: Tecnos
- Gagné, R. (1972). *Domains of learning*. *Interchange*, 1, 1-8
- Giménez, T. (1997). *Propuesta de estrategias didácticas basadas en las técnicas del teatro para docentes de la Escuela Básica, II etapa*. (Tesis de grado de Licenciado), Instituto Universitario de Teatro "Carlos Giménez", Caracas
- Guerrero, A. (1995). *La escuela paralela y la enseñanza de la historia contemporánea de Venezuela*. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Miranda, Venezuela
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós
- Huizinga, J. (1998). *Homo Ludens*. Londres: Taylor y Francis Group
- León, H. (2005). *Drama romántico y teatro histórico: A propósito del tirano Aguirre de Adolfo Briceño Picón*. (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela
- Machuca, L. (2004). *Tendencias del teatro histórico venezolano del siglo XX*. (Trabajo de grado de Maestría), Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela
- Méndez, M. y Hernández, C. (1992). *Música y artes escénicas*. Caracas: Ediciones UPEL
- Mendoza Valecillos, C. (2002). *Nuevos Horizontes para el Proceso de Enseñanza de la Historia*, XIX (37), 147-164
- Morales, O. (2001). *La investigación documental y la monografía*. (Tesis de Maestría). Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela
- Moreno H. (1999). *Teatro Infantil*. Bogotá: Editorial Aula Alegre
- Navas, M. (1998). *La dramatización como estrategia metodológica auxiliar en la enseñanza de Cátedra Bolivariana de los estudiantes de 9º Grado de la UEN*

- "Creación Palavecino". (Trabajo de grado), CONAC, Caracas, Venezuela
- Piaget, J. (1973). La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata
- Prötzel, P. (1983). *La visión histórica en Acto Cultural de José Ignacio Cabrujas y en Barbarroja de Rodolfo Santana: dos obras teatrales representativas de la década de los setenta*. (Tesis de grado), Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela
- Ríos, P. (2006). Psicología. La aventura de conocernos. Caracas: Editorial Texto
- Rivas, E. (2006). *El teatro escolar como herramienta de apoyo para mejorar la comprensión lectora: Caso Unidad Educativa San Vicente de Paúl*. (Tesis de grado), Universidad Nacional Abierta, Trujillo, Venezuela
- Rivas, L. (2000). *La novela intrahistórica*. Valencia: Universidad de Carabobo
- Romera, J. y Gutiérrez, F. (1999). *Teatro histórico (1975- 1998): textos y representaciones*. Madrid: Visor Libros
- Salazar, L. (1971). *Pedagogía de la historia*. Caracas: Editorial Co-Bo
- Spang, K. (1998). El drama histórico. Teoría y comentarios. Pamplona: Eunsa
- Torres, A. (2002). Reflexiones sobre el docente de Historia en la Venezuela finisecular. *Boletín de la Academia Nacional de la Historia*, 341, 68-81
- UPEL. (2008). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Caracas: FEDUPEL
- Usigli, R. (1965). Corona de Luz. México: Fondo de Cultura Exonómica
- Vallon, C. (1987). *Práctica del teatro para niños*. CEAC
- Wagner, F. (1970). Teoría y Técnica Teatral. Madrid: Editorial Labor