

Las artes escénicas en el aprendizaje de una segunda lengua: la experiencia del proyecto ED-3091: fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

Scenic Arts in Second Language Learning: The Experience of ED-3091 Project: Strengthening of English Teaching and Learning

Jonnathan Salas Alvarado¹

Recibido: 17-10-2018

Aprobado: 14-2-2019

Resumen

La enseñanza de lenguas y particularmente la enseñanza del inglés ha estado siempre en constante evolución en relación con los métodos y técnicas utilizados en la clase. Los docentes de lenguas han implementado una serie de estrategias en su búsqueda por la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este artículo se presenta a las artes escénicas como una posibilidad para diversificar y potenciar el aprendizaje del inglés. Se sistematiza la experiencia de una de las actividades desarrolladas dentro del proyecto ED-3091: Fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje del inglés. Este es un proyecto de acción social adscrito a la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. Se describe entonces la experiencia del convivio artístico-cultural en inglés que organizó el proyecto ya mencionado en el cual participaron 105 estudiantes de 4 colegios de la región de Puntarenas. Se hace una referencia al proyecto, se describe la actividad, la dinámica implementada así como la percepción que tienen los participantes acerca del potencial académico que tiene este tipo de actividades. Las opiniones de los participantes son muy favorables y abren una discusión interesante alrededor de los métodos alternativos de enseñanza.

Palabras Clave: Enseñanza, Aprendizaje, Inglés, Artes escénicas, Teatro, Canto.

Abstract

Language teaching, and particularly English teaching, have constantly evolved in terms of the methods and techniques used in the classroom. Language teachers have implemented a series of strategies seeking to innovate the teaching and learning process. In this article, scenic arts are presented as a possibility to diversify and enhance English learning. This article systematizes the experience of one of the activities developed within the project ED-3091: Strengthening English Teaching and Learning. This is an outreach program on the Pacific Campus of the University of Costa Rica. The experience of the English cultural-artistic gathering that organized the aforementioned project, in which 105 students from 4 schools of the Puntarenas region participated, is described. The article includes a reference to the project, a description of the activity itself, the dynamics as well as the participants' perceptions about the academic potential of this type of activities. The opinions of the participants were very favorable and generated an interesting discussion around alternative teaching methods.

Key Words: Teaching, Learning, English, Scenic Arts, Theater, Singing.

¹ Máster en Ciencias de la Educación con Énfasis en la Enseñanza del Inglés, Profesor, Investigador y Extensionista de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: josa325@hotmail.com

I. Introducción

El proceso de aprender una nueva lengua, independientemente del contexto en el que se lleve a cabo, siempre es complejo y va a estar relacionado con una gran cantidad de aspectos que pueden facilitar o no. Tales aspectos van desde la motivación, las técnicas de enseñanza, los estilos de aprendizaje, el ambiente en que se aprende hasta los materiales didácticos que se usan, el enfoque educativo, entre otros. El contexto del aprendizaje de una lengua extranjera, señala Ussa (2011), “es muy amplio y complejo; no sólo se toma en forma pragmática los elementos constitutivos de la lengua, que se va a aprender, sino que es indispensable tener en cuenta el contexto social en donde se desarrolla la actividad lingüística” (p.109).

Aprender implica un proceso de comprensión, disciplina, motivación y desarrollo. Es un proceso que se construye sobre la marcha y es precisamente sobre esta marcha que aparecen situaciones que podrían eventualmente convertirse en obstáculos para el aprendizaje, parte de estos obstáculos podrían ser la ansiedad, el temor, la falta de una instrucción adecuada, la falta de bases previas, entre muchas otras.

Dorado (2016) considera que a muchos estudiantes se les dificulta el aprendizaje de una segunda lengua y al ser este un requisito obligatorio en distintos niveles educativos (desde primaria hasta la universidad), produce ansiedad y frustración en el estudiantado. Con respecto a este punto, es importante recordar que en muchas ocasiones, dentro de los sistemas educativos formales, existe una obligatoriedad en el cumplimiento de los objetivos y contenidos de un programa de estudios, si el estudiantado es incapaz de cumplir y aprobar satisfactoriamente estos programas simplemente no va a poder continuar con su proceso educativo de la manera en que este fue diseñado, por tanto, existe mucha presión sobre los estudiantes para que cumplan con las tareas que se les encomiendan. Otro de los puntos que señala Dorado (2016) en su estudio es la creciente importancia que se le ha venido dando a la competencia comunicativa dentro del currículum de la asignatura de inglés, y es debido a este énfasis que las habilidades orales deben desarrollarse aún más en esta

clase. Esta situación provoca que el estudiantado sienta temor e inseguridad, lo que desemboca en una serie de barreras para el aprendizaje. Ante este panorama, la autora se cuestiona: ¿qué deben hacer los educadores para facilitar un proceso de aprendizaje en el cual el estudiantado pueda superar sus miedos y verdaderamente aprender?

La historia de la enseñanza de lenguas se ha caracterizado por la búsqueda de formas más efectivas para poder enseñar. A pesar de lo anterior, este campo se mantiene en un área que permanece en constante exploración y experimentación. De hecho, mucho se ha hablado de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras. A lo largo del tiempo, se ha utilizado una gran cantidad de enfoques de enseñanza que han sido constantemente remplazados por otros que parecen más efectivos. Lo cierto del caso es que desde el enfoque de la gramática tradicional, pasando por el método audiolingual, el método de la vía silente, el método directo y hasta el enfoque comunicativo, nadie ha podido encontrar el método ideal. En este punto se empieza a hablar acerca de un método ecléctico.

Este nace a partir de la comprensión de que cada enfoque o método de enseñanza tiene fortalezas y debilidades. Un enfoque ecléctico se vislumbra como una muy buena alternativa debido a que permite al cuerpo docente seleccionar lo que considera de mayor utilidad de varios métodos y enfoques para aplicarlo dentro de sus propios contextos dinámicos. Kumar (2013) menciona que se trata de una combinación de diferentes métodos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con el autor, funciona efectivamente para cualquier tipo de estudiante. Por otra parte, Gao (2011) lo describe como un método sencillo y no concreto pero método al fin.

Ningún método es infalible ni perfecto, ni siquiera la combinación de ellos, y es debido a esto que nos encontramos frente a una interminable búsqueda de ideas que verdaderamente posibiliten el aprendizaje; es precisamente a causa de este proceso de prueba y error en el que se ha convertido la enseñanza y el aprendizaje de lenguas que muchos docentes se han visto en la obligación de probar prácticamente de todo dentro de sus aulas. Este

“probar de todo”, si bien es cierto es muy ecléctico, en ocasiones no está totalmente conectado a los preceptos tradicionalmente establecidos por los enfoques y métodos de enseñanza a través de la historia. Una de las tantas ideas que se han implementado en las clases de lenguas extranjeras o segundas lenguas (según sea el contexto del aprendizaje) ha sido la integración de las artes escénicas al proceso de enseñanza-aprendizaje. En realidad, casi cualquier género artístico tiene un potencial pedagógico en una clase de lengua.

Con respecto a este artículo, se hará una sistematización de una experiencia de un proyecto de extensión docente de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. El proyecto ED-3091 “Fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje del inglés” ha venido organizando un convivio artístico-cultural durante 4 años. Esta actividad busca abrir un espacio para el intercambio de experiencias artísticas en las que se hace uso del idioma inglés. De esta forma, estudiantes de distintos colegios de la zona Puntarenas, Costa Rica se reúnen para presentar obras de teatro o canciones en inglés. Este es un proceso que deben preparar con sus docentes de inglés previamente y que van a presentar sobre un escenario frente a otros estudiantes como ellos. La idea de este artículo es mostrar los beneficios que esta actividad trae al estudiantado que participa en ella. En primera instancia, se realiza un aporte teórico con base en una revisión bibliográfica de diferentes fuentes, posteriormente se hace un repaso de la metodología utilizada en la organización y evaluación de la actividad. Finalmente, se hace un análisis de los datos aportados por los participantes y de esto se extrae una serie de conclusiones.

II. Soporte teórico

2.1 El aprendizaje de lenguas

González (2015) señala, en relación con el concepto de aprendizaje, que este es “la génesis, transformación y desarrollo de la psiquis y del comportamiento que ella regula en función de la actividad, o sea, de la interacción del sujeto con su medio” (p.121). Se trata, entonces, de un proceso de construcción constante que se desarrolla en cada individuo. Continuando con esta idea, González

señala además que “la esencia del aprendizaje consiste en el surgimiento y modificación de los procesos psíquicos y del comportamiento tanto en una faceta o dimensión afectiva como cognitiva” (2015, p.122).

En cuanto a aprender una lengua, se trata de un proceso de construcción, uno que no es para nada sencillo. Yule (2010) establece que aprender una lengua es un proceso consiente de acumulación de conocimiento acerca de las características de esta tales como el vocabulario o la gramática. Sin embargo, ese proceso de acumulación no es nada fácil puesto que hay una gran cantidad de factores que influyen en él. Ussa (2011) considera que

Durante el aprendizaje de una lengua extranjera el estudiante descubre y reconstruye progresivamente las estructuras y las reglas de la lengua en estudio, estableciendo de esta manera, paralelos y relaciones con su lengua materna de una manera tácita. Es de resaltar que en la medida en que las necesidades lingüísticas de cada estudiante de lengua extranjera se resuelvan se aumentará el dominio lingüístico de la misma. Sin embargo, la presencia de interferencias obligará, al estudiante, a evaluar sus conocimientos para que sea capaz de ampliar y verificar su acervo de nociones en la nueva lengua y, de esta manera pueda comunicarse adecuadamente con ella (p. 109).

Esta descripción es bastante acertada, cada estudiante que se involucra en un proceso para aprender una nueva lengua se encuentra inmerso en un juego en que las reglas y las estructuras se van interrelacionado para permitirle descubrirla y lograr con ello la comunicación efectiva de ideas. Sin embargo, al no estar este proceso exento de interferencias, la presencia de estas lo obliga a reconfigurar su conocimiento, repensar y aprender de él.

Ussa (2011), además, habla de cuatro tipos de aprendizaje: memorístico, receptivo, aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje significativo. La diferencia básica entre estos, según la autora, es que en un aprendizaje de tipo memorístico, el estudiante únicamente repite un contenido

sin que medie en esto un proceso de comprensión o relación alguna. Por el contrario, el aprendizaje receptivo se limita a recibir información de una fuente para posteriormente reproducirla, sin que exista un descubrimiento. En cuanto al aprendizaje por descubrimiento, el discente logra expresar, relacionar y adaptar sus conocimientos dependiendo de las necesidades. Finalmente, sobre el aprendizaje significativo, la autora señala que lo que se quiere es que el estudiantado adquiera coherencia entre lo que ya sabía y lo que recién aprende para lograr así una integración de estructuras de conocimiento.

En relación con el aprendizaje significativo, Ausubel, Novak y Hanesian (1983) señalan que “el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo” (p. 48). Esto, de manera más sencilla, refiere al hecho de que al tener un estudiante la capacidad de generar nuevos significados con base en un aprendizaje previo ya está logrando un aprendizaje significativo, puesto que está relacionando ideas y conceptos de manera efectiva, y estos tienen sentido para el estudiante. Los autores a la vez señalan que “la esencia del proceso de aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel et al., 1983, p. 48).

Viera (2003) señala, en relación con el aprendizaje significativo, que este

debe contemplar el engranaje lógico de los nuevos conocimientos o materia a impartir con los conceptos, ideas y representaciones ya formados en las estructuras cognoscitivas del educando; se construye así un conocimiento propio, individual, un conocimiento de él para él (p. 38).

Básicamente, es un proceso en el que se va construyendo conocimiento con base en experiencias y la conexión entre estas. Pero estas experiencias deben tener sentido para quien aprende, caso contrario el proceso no llegaría a buen puerto.

En lo que se refiere a los procesos de instrucción o enseñanza de una lengua, es importante distinguir entre tres conceptos básicos que se tienden a confundir: enfoque, método y técnica. Brown (2007), quien menciona a Anthony (1963), define el enfoque como un grupo de suposiciones relacionadas con la naturaleza de la lengua, el aprendizaje y la enseñanza. Por otra parte, se describe al método como un plan general para la presentación sistemática de la lengua con base en un enfoque seleccionado. Finalmente, el autor define técnica como las actividades específicas manifestadas en el aula que son consistentes con un método y, por tanto, también están en armonía con el enfoque.

Hernández (2000) considera que “en la enseñanza de lenguas se distinguen entre métodos generales y específicos, tradicionales y contemporáneos” (p. 142). Los métodos de enseñanza, tal y como se mencionó anteriormente, han sido muchos y muy variados y lo único que todos ellos parecen tener en común es el aspecto de que buscan facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua.

La enseñanza de lenguas debe siempre evolucionar y buscar alternativas interesantes y diferentes para tratar de involucrar más al estudiantado. Esto es particularmente importante cuando se trabaja con población adolescente; esta población es particularmente compleja puesto que tiende a perder el interés en clase de manera rápida si lo que se les presenta no resulta de su agrado o no los entretiene. En relación con lo anterior, Passarotto (2012), a quien citan Aguilar, Valdez, González, Rivera, Carrasco, Gómora, Pérez y Vidal (2015), afirma que “uno de los problemas más frecuentes entre los adolescentes es el desinterés por participar en actividades conjuntas, así como la reducción de sus interacciones sociales” (p. 327).

Durante la adolescencia los intereses varían y, según lo menciona Dirinó (2015), algunos de estos son: las nuevas relaciones, el alcanzar un papel o rol social ya sea masculino o femenino, la aceptación del físico, la independencia emocional, entre otros. La educación no está dentro de su centro de interés primario y esto hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más complejo. Por otra parte, Dirinó (2015) también señala que

los intereses de los adolescentes “no son definidos por la familia y la institución educativa, sino por los medios de comunicación, la publicidad de multinacionales, el cine, la televisión, la música, los artistas, los videojuegos y las redes sociales. Otras de sus inclinaciones son la música, el deporte, los videojuegos y el Internet” (p. 265).

Con base en lo anterior, es importante saber entender cuáles son los aspectos que motivan o mueven a las personas adolescentes y, con base en ese conocimiento, se pueden desarrollar actividades que sean de su agrado y que las motiven en el proceso de aprendizaje. Ante eso, una alternativa interesante es hacer uso de las artes escénicas como estrategia de aprendizaje en el aula de inglés.

2.2 Las artes escénicas

Barceló (2013) considera que el arte escénico es “un arte hecho para ser visto, o contemplado, apreciado desde un punto de vista externo a la representación, que necesita siempre un espectador” (p. 10), lo que da a entender, desde el punto de vista de la autora, que las artes escénicas son entonces “todas aquellas vinculadas a la escena, realizadas por alguien para ser contempladas” (Barceló, 2013, p.10).

Algunas de las disciplinas que forman parte de las artes escénicas son la danza, la ópera, el teatro, las artes circenses. Incluso, con base en la idea de que es un arte que se debe presentar en un momento determinado sobre un escenario con un público espectador, se podría pensar que las interpretaciones musicales tales como el canto también pueden formar parte de este grupo en tanto sean realizadas frente a una audiencia.

De acuerdo con García (2012), a quien cita Jácome (2017), las artes escénicas son “la manifestación de un espectáculo u organización espacial a través del estudio y práctica de disciplinas artísticas que tienen lugar en un escenario como son: el teatro, la danza, la música” (p. 32). Aunado a esta definición, Jácome (2017), citando esta vez a Galván (2013), menciona que

las artes escénicas toman vida en algún lugar escénico como son las salas para espectáculos, sin embargo, los artistas han tomado espacios

concurridos arquitectónicos o espacios urbanos que llegan a ser modificados momentáneamente para eventos en vivo (p. 32).

Como parte de los elementos que componen al arte escénico, de acuerdo con Barceló (2013), se destacan el soporte que es el escenario como tal, un instrumento principal que es el cuerpo humano, llámese actor, actriz, bailarín, bailarina o intérprete, quien mediante el uso de objetos organizados (sonido, luz, etc.) hace una representación. Este tipo de arte también cuenta con un lenguaje expresivo que, junto con los otros elementos, permite la transmisión de un mensaje.

Las artes escénicas, según Jácome (2017), transmiten ideas, mensajes que llegan de manera sencilla y producen sensaciones en los espectadores. Este tipo de arte, continúa la autora, hace que quien lo ejecuta o interpreta pueda “explorar e interpretar al cuerpo y la voz como un camino directo a la creación escénica” (Jácome, 2017, p. 32), lo que resulta en lograr la capacidad de comprensión, reflexión y análisis, a la vez que se logra también una aptitud de creación que incluye emociones y conocimiento.

Las artes escénicas, de acuerdo con Aguiñaga y Gómez (2015), “son el estudio y práctica de un conjunto de expresiones que requieren representación y un público que la reciba. Las artes escénicas constituyen una forma de arte vivo y efímero” (p. 15). Este tipo de arte, señalan las autoras, necesita de un público o audiencia para lograr un proceso de comunicación completo.

A pesar de que son muchos los tipos de arte escénico que existen, en este documento únicamente se hará referencia a dos en particular: el teatro y el canto, pues fueron los que se utilizaron como estrategia didáctica dentro de la experiencia que acá se detallará más adelante.

El teatro, de acuerdo con Agüera (2007), a quien cita Salas (2016), es una manifestación de tipo artística que se origina hace cientos de años. Esta manifestación nace en la antigua Grecia y evoluciona y se extiende a otras partes del mundo con el paso de los años. Salas (2016) considera que “el teatro es un género artístico que puede ser desarrollado en cualquier lugar, simplemente este necesita un espacio, un actor o actriz y ganas de realizarlo” (p. 9).

Por su parte, Jácome (2017) menciona que “el teatro está relacionado con la actuación y la representación de historias frente a un público, usando como medios: el habla, expresión corporal, danza y música entre otros componentes” (p. 33).

Dorado (2016) menciona que el teatro es “un arte multimodal que combina los aspectos visuales, verbales, kinestésicos y auditivos” (p. 65). Además de ello, el autor considera que la técnica dramática es una construcción de tipo colectiva que requiere de trabajo en equipo y apoyo.

Estamos entonces ante una manifestación artística que se realiza sobre un escenario y que requiere o no el uso de distintos elementos tales como el vestuario, las luces, el sonido, entre otros, pero que no puede ni debe carecer de quien lo interprete (actores y actrices) y de una audiencia que pueda recibir el mensaje que se transmite.

Como parte del amplio mundo del teatro, se puede hablar del juego de roles. Este, según lo mencionan Argel y Gooding (2011), es

una clase de juego en la cual los niños interpretan diversos papeles tanto reales como imaginarios, y consisten en representar una situación con el propósito que se torne real. En esta clase de juegos el niño toma un personaje ficticio y lo recrea a su manera apropiándose del papel del protagonista (p. 20).

Los juegos de roles son muy comunes en las aulas y son parte del principio básico del teatro. Es un jugar a ser quien no soy ya sea por diversión o para lograr con esto un objetivo particular.

Dundar (2013), por su parte, considera que el juego de roles es cualquier actividad de habla en la que nos ponemos en los zapatos de otra persona, o cuando, aun manteniéndonos en nuestros propios zapatos, nos ponemos en una situación imaginaria. El autor, citando a Kadotchigova (2001), menciona que los juegos de roles preparan a quienes aprenden una segunda lengua para comunicarse en distintos contextos sociales y culturales.

En relación con el canto, Madrid, Martínez, Monsalve y Vargas (2013), mencionando a Uzcanga (2006), consideran que “la voz cantada es una expresión artística de la voz y constituye uno de los medios de comunicación más grácil y delicado que posee el ser humano” (p. 2). Los autores además mencionan que el canto está compuesto por la expresividad, la capacidad de emitir distintas notas así como la capacidad que un cantante tiene de marcar los límites entre los componentes estructurales de una canción.

Madrid *et al.* (2013), además, describen a un cantante popular como una persona que incursiona en géneros musicales que “no se encuadran en los patrones expresivo-musicales típicos del canto lírico” (p. 2). Para los autores, el canto popular, de acuerdo con su versatilidad, permite la existencia de distintos géneros musicales tales como el pop, el rock, entre otros. En el canto popular, según Madrid *et al.* (2013), existen varios aspectos que un cantante debe tener en cuenta al momento de realizar una interpretación, tales como la postura, el apoyo respiratorio, el timbre y el vibrato.

El canto, al final, es una expresión musical y a su vez una expresión artística. Jácome (2017) considera que “la música es el arte de combinar de forma coherente los sonidos y silencios. Los sonidos pueden ser infinitos, porque es factible producir innumerables variaciones de duración, intensidad, altura o timbre” (p. 34).

La música, de acuerdo con Jácome (2017), estimula la percepción de quien la escucha y además de entretener permite informar y expresar, ya que es una manifestación cultural que, en muchos casos, manifiesta hechos reales, hechos comunicativos que buscan generar una vivencia de tipo estética.

2.3 El uso de las artes escénicas en la enseñanza y el aprendizaje del Inglés

El uso de las artes escénicas, en este caso el canto y el teatro, como estrategia didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, aporta muchos beneficios al estudiantado que las practica. Eisner (2002), a quien cita Lastra (2017), brinda una serie de razones por

las cuales es importante implementar el arte en general en la educación. El autor considera que el arte les enseña a los estudiantes a actuar y a juzgar en ausencia de reglas. De esta forma, interpretando las palabras del autor, el uso del arte promueve un aprendizaje experimental en el cual el estudiantado tiene la libertad de ser y crear sin prejuicios.

El arte en general, según señala Lastra (2017), prepara al estudiantado para el mundo de la comunicación aumentando su conciencia y consideración hacia opiniones y pensamientos distintos a los suyos. El arte, continúa Lastra (2017), ilustra las muchas formas en las cuales las personas se expresan e induce la percepción sensorial de las personas y les ayuda a llegar más profundo en sus pensamientos, lo cual incrementa sus habilidades cognitivas.

Rabkin y Redmond (2004), a quienes cita Jácome (2017), consideran que la incorporación de las artes en el salón de clases trae muchos beneficios, entre los que destacan el hecho de que el estudiantado adquiere un compromiso emocional mucho más alto en el aula, se promueve un trabajo más activo por parte de los discentes, se propicia un aprendizaje de tipo colaborativo y al hacer uso de las artes, el aprendizaje de diferentes asignaturas se facilita, entre otros.

En el caso particular del teatro o el drama, Dundar (2013) asegura que las actividades de este tipo pueden mejorar la competencia comunicativa y facilitan el aprendizaje de un idioma en general. Savignon (1983), quien es citada por Dundar (2013), menciona que el uso de las técnicas teatrales le da al estudiantado la oportunidad de usar un lenguaje real y les permite explorar situaciones que de otra forma no serían posibles en el salón de clases.

Al recordar que el juego de roles es parte de las actividades teatrales que se pueden poner en práctica de manera sencilla en el aula, es importante mencionar los beneficios que pueden traer a los estudiantes. De acuerdo con Forero y Loaiza (2013), estos son “una estrategia clave en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera” (p. 38). Las autoras consideran que cuando se utiliza la estrategia del juego de roles en la clase de inglés, este

puede hacer más sencilla la asimilación de conceptos y genera interacción y comunicación en la lengua meta entre el estudiantado. Las autoras además mencionan que

Durante la participación en un juego de rol se llevan a cabo operaciones de proceso de información casi de forma continuada. El juego, al estar basados principalmente en el diálogo, el trabajo de desarrollo de la comprensión y expresión oral es constante; permitiendo al estudiante interactuar y comunicarse con mayor facilidad (Forero y Loaiza, 2013, p. 39).

De esta forma, se entiende entonces que el juego de roles como actividad teatral aplicada al aprendizaje de lenguas extranjeras sea una herramienta muy útil, ya que promueve un aprendizaje más significativo libre de estrés o imposiciones en el cual cada estudiante puede proponer ideas e intervenir de manera natural.

Křivková (2011) señala que el drama en la educación tiene un objetivo pedagógico claro que se concentra en el desarrollo social y personal de quienes participan en él. Este debe motivar a quienes aprenden a imaginar, actuar y reflexionar acerca de la experiencia humana y el proceso de aprendizaje. El drama, continúa la autora, se basa en la experiencia directa de los participantes a través de la actuación y es por ello que desarrolla la personalidad de los aprendices al tener un efecto en la creatividad, la sensibilidad y la sociabilidad de cada individuo.

Finalmente, Křivková (2011), refiriéndose al uso del drama en la enseñanza de una lengua extranjera, menciona que este no solo es útil para practicar las funciones de las estructuras gramaticales o el vocabulario de la lengua que se aprende, sino que permite también una enseñanza de tipo cros-curricular, ya que el estudiantado puede, a través del drama, explorar temas relacionados con culturas extranjeras o con otras asignaturas escolares. Podemos entonces decir que el uso de las técnicas teatrales promueve un aprendizaje más holístico en el cual se propicia no solo la práctica de la lengua meta sino que también se logra mediante ellas un aprendizaje de temas transversales que incrementan la cultura general del estudiantado.

En relación con el uso de canciones como una estrategia alternativa en la clase de inglés, Lynch (2005), a quien citan Quintanilla y Cofré (2015), señala que existe una serie de razones por la cual incorporar las canciones al proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés es una buena idea. Por ejemplo, se menciona, entre otras razones, que estas poseen un lenguaje auténtico, contienen una gran cantidad de vocabulario nuevo, son muy sencillas de encontrar, apoyan el repaso de aspectos gramaticales y culturales, hablan de muchos temas y pueden ser divertidas.

De Castro (2014), por su parte, menciona que una canción,

como parte fundamental del uso de la música como herramienta, es un recurso para el aprendizaje de las lenguas extranjeras. A través de las canciones adquirimos el idioma de una forma natural en un contexto de comunicación real, ya que de nuevo igual que la música en general, son parte de nuestra vida cotidiana. Además tienen una serie de características que asegura el éxito dentro del aula: son divertidas, agradables y nos ayudan a conseguir objetivos (p. 16).

Tenemos entonces una serie de ventajas innegables que se pueden obtener al hacer uso de canciones en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, estas ventajas se limitan al espacio del aula. ¿Qué pasa si se hace uso de las canciones pero combinadas con su interpretación ante un público sobre un escenario?

En ese caso, es muy probable que haya ansiedad y temor de enfrentarse a una audiencia. Sin embargo, es importante recordar que la ansiedad no es del todo negativa. De hecho, la ansiedad puede traer consigo algunos beneficios. Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) ven la ansiedad como una parte de la existencia humana. Los autores consideran que todo ser humano siente ansiedad de alguna u otra forma, y señalan, asimismo, que la ansiedad

alude a la combinación de distintas manifestaciones físicas y mentales que no son atribuibles a peligros reales, sino que se manifiestan ya sea en forma de crisis o bien como

un estado persistente y difuso, pudiendo llegar al pánico; no obstante, pueden estar presentes otras características neuróticas tales como síntomas obsesivos o histéricos que no dominan el cuadro clínico (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003, p.15).

Brown (2007), por su parte, considera que la ansiedad es un sentimiento subjetivo de tensión, aprensión, nerviosismo o preocupación que se asocia a con la activación del sistema nervioso. Ávila, Carvajal, Montero, Robles, Salazar y Zamora (2015) mencionan que en algunos casos la ansiedad es un factor que no le permite al estudiantado concentrarse en detalles específicos. Un alto nivel de ansiedad, de acuerdo con las autoras, interfiere en la concentración y la memoria de las personas, lo cual es crítico para lograr el éxito académico.

Antony y Swinson (2008), a quienes citan Ávila *et al.* (2015), consideran que a pesar de que no hay duda de que cuando la ansiedad es muy intensa puede interferir con la ejecución de las tareas por realizar, cantidades moderadas o pequeñas de ansiedad pueden más bien ser útiles. En efecto, la ansiedad, si se sabe manejar de manera efectiva, puede catapultar el desenvolvimiento de los estudiantes en tareas cotidianas en clase.

Pararse sobre un escenario a actuar o cantar frente a otras personas no es fácil, sin embargo, tal y como lo mencionan Aguiñaga y Gómez (2015), el arte genera un desarrollo en la expresión creativa y logra estimular aspectos tales como los valores sociales, morales y la autoestima. Además de eso, “tiene la finalidad de introducir al educador y al educando en la ardua y fascinante tarea de la creatividad, la sensibilidad, la apreciación artística y la expresión, factores que contribuyen al espíritu creativo y social de todo individuo” (Aguiñaga y Gómez, 2015, p. 13).

Particularmente, tener la posibilidad de ejecutar algún tipo de arte escénico, con base en lo que varias investigaciones apuntan, motiva. La motivación en el estudiantado en cualquier contexto educativo es muy positivo, y si se habla de motivación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, es incluso más importante.

Ausubel *et al.* (1983) consideran que “las características motivacionales, de la personalidad, del grupo, sociales y del profesor son lo suficientemente importantes en el aprendizaje escolar” (p. 347). Los autores también señalan que, si bien la motivación no es indispensable para lograr el aprendizaje de corto plazo, sí es muy necesaria en el aprendizaje de tipo sostenido. Esto es: la motivación probablemente no sea necesaria en su totalidad dentro de un proceso de aprendizaje puntual, un aprendizaje que implica el dominio de cierto conocimiento para una función específica. Sin embargo, sí es muy necesaria en el aprendizaje a largo plazo, el aprendizaje que permanecerá; básicamente, es necesaria para un aprendizaje significativo.

En cuanto a la motivación en términos lingüísticos, o más bien en lo relacionado con el aprendizaje de una segunda lengua, Krashen (1988) habla de dos tipos de motivación: la motivación integradora y la instrumental. En el caso de la motivación integradora, según el autor, se busca lograr tener un nivel de competencia lingüística cercano al de la comunidad o población que habla la lengua meta que se aprende, esto debido a que hay cierto nivel de interés hacia esa comunidad lingüística. Sobre la motivación instrumental, esta se limita a ser el deseo de tener una competencia lingüística suficiente para hacer un uso práctico o utilitario de la lengua meta.

Por otra parte, Brown (2007) menciona dos clasificaciones más para la motivación: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. Sobre los comportamientos intrínsecamente motivados, el autor cita a Deci (1975), quien señala que las actividades que se mueven por este tipo de motivación son aquellas en las que no hay ningún tipo de recompensa aparente más que la actividad en sí. Por otro lado, los comportamientos extrínsecamente motivados, señala Brown (2007), se llevan a cabo buscando una recompensa previamente señalada. En otras palabras, la motivación intrínseca la encuentra el estudiante dentro de sí, es la motivación que proviene de intereses personales y deseos de superación propia, mientras que la motivación extrínseca es la que proviene de fuentes externas y se torna atractiva, como en el caso de obtener dinero, favores personales, entre otros.

Si se cuenta con un estudiantado motivado, la labor de enseñar se facilita mucho y hace que el proceso sea más sencillo y agradable para todos, pero si se desea lograr buenos niveles de motivación es necesario profundizar y conocer un poco los intereses de los estudiantes, y con ello proponer actividades que vayan de acuerdo con estos. Recurrir al arte es una muy buena estrategia, ya que en general la mayoría de los estudiantes sienten atracción hacia este.

III. Metodología

Dentro de los objetivos específicos del proyecto ED-3091: Fortalecimiento de la enseñanza y el aprendizaje del Inglés se encuentra propiciar y organizar espacios culturales y artísticos en los cuales los estudiantes de secundaria de los cantones de Puntarenas, Esparza y Montes de Oro puedan participar haciendo uso del idioma inglés, y como meta de ese objetivo está el realizar un convivio cultural para estudiantes de secundaria de los cantones de Puntarenas, Esparza y Montes de Oro en el cual se presenten obras de teatro y canciones haciendo uso del idioma inglés.

Con base en ese objetivo, se convoca a los docentes de los colegios de esos cantones para que motiven a sus estudiantes a preparar presentaciones artísticas de corte escénico (teatro y canto) y presentarse en un espacio en el cual van a participar estudiantes de diferentes instituciones. Un aspecto relevante es el hecho de que todos los estudiantes que están presentes el día de la actividad van a presentar algo, de tal forma que si bien existe ansiedad y un poco de temor al tener que subir a un escenario y realizar una presentación frente a un público, se entiende que todas las personas ahí presentes van a hacer lo mismo. Se crea con esto un sentimiento de empatía entre los participantes, lo que facilita y promueve el apoyo de todos para todos de manera sinérgica.

3.1 Participantes

Para la actividad del año 2018, que se realizó en el salón Multiusos de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica el viernes 08 de junio, se contó con un total de 105 estudiantes, 52 del Colegio Científico de Costa Rica, Sede de Puntarenas, 20 estudiantes del Colegio

Laboratorio del CUP, 18 estudiantes del Colegio Nuestra Señora de Sion y 15 estudiantes del Liceo Diurno José Martí. Algunos de los participantes tenían un muy buen manejo del idioma inglés en tanto que otros sí tenían dificultades lingüísticas. Los participantes tienen edades que van de los 13 a los 17 años y están en diferentes niveles de secundaria. A la vez, también se cuenta con la participación de 5 docentes, 2 hombres y 3 mujeres. Había un docente por institución salvo en el caso del Liceo Diurno José Martí con dos docentes.

Cada docente escogió la población con la que participó en la actividad. En algunos casos como el del Colegio Laboratorio del CUP y el Colegio Nuestra Señora de Sion, las docentes decidieron traer una sección completa. En ambos casos, las docentes participaron con su grupo de décimo año. En el caso del Colegio Científico de la UCR, al ser este un colegio tan pequeño (únicamente cuenta con dos secciones), el docente decidió participar con toda la población. Finalmente, en el caso del Liceo Diurno José Martí, los dos docentes a cargo de la delegación decidieron trabajar con estudiantes de diferentes niveles.

3.2 Preparación y ejecución de la actividad

Para la realización de esta actividad se convocó a docentes de diferentes centros educativos de los cantones de Puntarenas, Esparza y Montes de Oro. Sin embargo, solo se obtuvo respuesta afirmativa de 4 instituciones.

Los docentes de inglés que accedieron a participar en la actividad trabajaron de manera independiente con los estudiantes que deseaban participar en la actividad y decidieron si presentaban una dramatización corta o una canción. Una vez que se tomó esta decisión, el cuerpo docente hizo llegar a la organización de la actividad la cantidad de estudiantes participantes, la actividad a presentar así como los requerimientos de carácter técnico que se necesitaban, tales como mobiliario, micrófonos, sonido, entre otros.

En relación con la preparación previa a la actividad y de acuerdo con los docentes participantes, el proceso varió en cada institución, el único aspecto en común fue el hecho de que cada docente tuvo alrededor de cinco semanas para preparar la presentación con sus estudiantes.

En el caso del Colegio Laboratorio del CUP, de acuerdo con la docente a cargo del grupo, se escogió trabajar con canciones populares en inglés: “Just the way you are” del cantante Bruno Mars y “Perfect” del cantante Ed Sheeran. En este caso, los 20 estudiantes cantaron juntos a coro. Se hizo uso de las pistas de las canciones mas no fue necesario el uso de los micrófonos. La docente comenta que lo primero que se hizo fue decidir las canciones que se iban a interpretar, la cual fue una decisión grupal, y luego de esto, se procedió a los ensayos, que se hicieron en las clases de inglés del grupo, aprovechando que la sección completa participó. La docente indica que se trabajó al menos 30 minutos por semana para la preparación de la actividad.

El Colegio Nuestra Señora de Sion participó con dos obras de teatro cortas, una parte del grupo participó en una y la otra parte en la otra. La docente a cargo del grupo comenta que el proceso de preparación se llevó a cabo de la siguiente manera: el grupo se dividió en dos y cada subgrupo propuso un tema sobre el que trabajaron, luego, crearon un diálogo, que fue revisado y avalado por la docente. Posteriormente, se procedió con los ensayos, que se realizaron durante las lecciones de inglés durante cinco semanas, en las cuales se dedicó una lección por semana a la realización de este proyecto. La docente siempre estuvo presente en el proceso y colaboraba con las correcciones lingüísticas (gramática y pronunciación). Las dramatizaciones fueron ambas de corte cómico, tratando siempre temas del interés de los estudiantes tales como tecnología y relaciones interpersonales. Cada estudiante consiguió su vestuario ya que este era sencillo: básicamente ropa que los estudiantes usan habitualmente. La escenografía fue simple: sillas y mesas que fueron facilitadas por la organización de la actividad.

En el Liceo Diurno José Martí, los docentes recibieron la invitación y procedieron a divulgar la información entre sus estudiantes, los motivaron a participar y lograron contar con un total de 15 chicos. En su caso, una chica hizo una presentación de canto y los otros 14 estudiantes prepararon una dramatización corta. La canción que interpretó la estudiante fue “Warrior” de la cantante Demi Lovato, la cual fue escogida por la joven quien además aportó la pista musical para

poder realizar su interpretación. En relación con la dramatización, comentan los docentes, se hizo con base en ideas e intereses de los participantes, ellos propusieron el texto y los docentes lo revisaron y avalaron. Al ser estos estudiantes de diferentes grupos y niveles fue necesario que los docentes establecieran horas de ensayo por semana, y para lograr que todos los chicos pudieran asistir debieron gestionar los permisos con los docentes que estaban a cargo de los muchachos en esos momentos. Trabajaron una hora por semana durante cinco semanas y al igual que el Colegio Nuestra Señora de Sion, cada estudiante aportó su vestuario, pues consistía en ropa que los chicos normalmente utilizan en su vida cotidiana.

Finalmente, en el caso del Colegio Científico de Puntarenas, el docente comenta que al igual que los otros compañeros, trabajó un total de 5 semanas en el proyecto. Sin embargo, en el caso de estos estudiantes, la participación en la actividad contó como un proyecto extra clase de la asignatura de inglés. Todos los estudiantes, tanto de décimo como de undécimo, participaron en la creación o adaptación del texto a presentar, ya que todos presentaron obras de teatro. El grupo de décimo año hizo una adaptación de la película “Grease” para la cual no dudaron en bailar, cantar y vestirse con ropa de los años 70. El vestuario lo pagaron a hacer especialmente para la actividad. Otro grupo decidió hacer una adaptación de la película “Charlie and the Chocolate Factory”, para la cual usaron vestuario sencillo que encontraron en sus casas o en tiendas de ropa de segunda mano. El tercer grupo elaboró un texto propio en el que exponían situaciones de acoso escolar, creando conciencia de las consecuencias nefastas que trae. Ellos también hicieron uso de un vestuario sencillo que consiguieron en sus casas.

Con respecto al grupo de undécimo, de igual forma, trabajaron en tres subgrupos y cada uno de estos escogió una idea y la adaptó. Un grupo trabajó con una adaptación de la película “The Breakfast Club”, otro grupo presentó su versión del texto “The Little Prince” y el grupo restante hizo una adaptación de la historia de “The Wizard of Oz”. En todos los casos, los estudiantes presentaron el texto al docente, quien los revisó, corrigió y avaló. A cada grupo se le dio un total de 3 lecciones por semana para trabajar en el proyecto. En relación con el vestuario de los grupos de

undécimo, todos lo buscaron en sus casas o en tiendas de ropa de segunda mano. Como dato adicional, una de las estudiantes de undécimo tuvo una participación musical cantando la canción “Iris” de los Goo Goo Dolls, y en este caso, una de sus compañeras tocó la guitarra para que ella cantara.

El día de la actividad se recibió a los participantes, se compartió la agenda del día previamente diseñada por la organización de la actividad y se procedió a la presentación de las puestas en escena por parte de los estudiantes. Cuando finalizaron todas las presentaciones, se hizo un conversatorio abierto tanto con los docentes como con los estudiantes, esto con la intención de conocer la valoración que le daban a la actividad, los aspectos positivos y los negativos. Se habló con todos para conocer su percepción y para que brindaran sugerencias para mejorar la actividad en los años por venir. La discusión estuvo a cargo de la persona responsable del proyecto, esta se hizo en español pues es la lengua que todos los participantes dominaban completamente. Posterior al conversatorio se le hizo entrega a cada estudiante de un instrumento para que realizaran una evaluación de la actividad, dicho instrumento estaba escrito en español y se solicitaron las respuestas en este idioma debido a que es la lengua que domina el estudiantado que participó en la actividad, la intención era que pudieran brindar información más amplia y más clara, por ello se decidió que hicieran uso de su lengua materna. Al finalizar con los instrumentos, se ofreció un almuerzo a todos los presentes y se culminó la actividad.

En relación con el instrumento que se entrega al estudiantado que participa en la actividad, este consiste en 5 preguntas específicas tanto abiertas como cerradas. La primera pregunta busca conocer la opinión general del estudiantado acerca de la actividad, la segunda les cuestiona si consideran que el hacer uso del idioma inglés en actividades extra curriculares les es beneficioso o no. En el caso de la tercera pregunta, sigue la línea de la anterior y les pregunta si la participación en este tipo de actividades (convivio artístico-cultural) aporta a su conocimiento del inglés, la cuarta pregunta les pide su opinión sobre la experiencia de compartir con estudiantes de otros centros educativos. Finalmente, en la última

pregunta se les solicita recomendaciones para mejorar la actividad en la que participaron. Los datos arrojados por este instrumento son presentados a continuación.

3.3. Evaluación de la actividad

3.3.1 Evaluación de la actividad por parte de los estudiantes

Con base en el criterio de evaluación de la actividad proporcionada por los estudiantes que participaron en esta, se extraen una serie de datos. En primera instancia, se les consulta a los participantes su opinión acerca de la actividad de una manera general y un 50,7 % de estos considera que fue excelente, un 33,3 % de los participantes opina que fue muy buena y un 15,8 % considera que fue buena. Estos son números muy favorables pues indican un alto nivel de satisfacción por parte del estudiantado.

Por otra parte, cuando se les consulta si consideran que el usar el idioma inglés en actividades de este tipo es beneficioso para ellos, un 99,04 % de los participantes responde de manera afirmativa, solamente una persona respondió de manera negativa a esta interrogante. La razón que da el estudiante que responde de manera negativa es más de carácter personal, puesto que considera que el arte no es un tipo de actividad que le resulte interesante. En cuanto a las personas que responden positivamente, las razones que dan son por ejemplo: que se pierde el miedo a hablar inglés en público al realizar este tipo de actividades, se logra una mejora en la pronunciación y la fluidez, así como en el vocabulario. Por otro lado, consideran que es un método muy bueno para aprender ya que es una manera fácil, práctica y divertida de hacerlo. Es un tipo de actividad que les motiva a querer aprender más y les obliga a salir de su zona de confort. Otra persona señala, por ejemplo, que es una actividad que les permite desarrollar sus habilidades lingüísticas dentro de un ámbito cultural y artístico; de igual forma, otra persona manifiesta que este tipo de actividades “facilita y normaliza el uso del inglés en público”. Por tanto, se ve que la mayoría de los participantes encuentra un gran potencial en este tipo de actividades en lo que al aprendizaje y la práctica del inglés se refiere.

Al consultarle a los estudiantes acerca de los beneficios que les trae el participar en este tipo de actividades, se obtienen las siguientes respuestas: es una actividad que permite un mejor desenvolvimiento en público y a la vez fomenta el desarrollo en áreas artísticas. Por otra parte, la actividad promueve la convivencia con estudiantes de otros colegios y con esto también se promueve un aprendizaje en conjunto, cada quien aprende de los demás. Además, este tipo de actividades también sirven para disminuir el pánico escénico y con ello se logra mejorar la confianza en ellos mismos. Es también una manera divertida de aprender ya que se logra compartir con otras personas, lo cual une a las comunidades estudiantiles al tiempo que se logra explotar el talento artístico, y se aprende. Por otra parte, se habla de beneficios en la mejora de la comunicación, y la expresión oral de una forma más natural. Esta es una actividad, según expresa una estudiante, en la que “se permite que los jóvenes se expresen y muestren sus talentos de manera sana y educativa. Se lleva la educación a un nivel más creativo y educativo”. También se menciona que promueve el trabajo en equipo ya que se debe trabajar de manera conjunta para poder montar las presentaciones artísticas que se van a realizar. Por lo tanto, desde la óptica de los estudiantes, esta actividad trae consigo una gran cantidad de beneficios a quienes tienen la posibilidad de participar en ella.

Cuando se les pide a los participantes su opinión acerca de la oportunidad de haber podido compartir con estudiantes de otros colegios en el marco de esta actividad, las opiniones son muy diversas. Por ejemplo, se obtuvieron comentarios como “fue bonito ya que cada uno compartió lo que le gustaba y fue muy bueno”; “me pareció bien, ya que vimos el talento de muchas personas. El poder presentarse frente a otras personas ayuda a perder el pánico escénico”; “Excelente ya que es muy bueno que todos compartamos de manera sana y educativa, el poder aprender y conocer a otras personas es muy interesante”; “muy chiva ya que vemos a todos actuando, compartiendo. Fue demasiado lindo porque siempre pasamos estudiando y este tipo de actividades nos permiten desenvolvernos en otras áreas”; “es chiva el ver que hay tanto talento entre los jóvenes y que se dan espacios para que puedan mostrarlo”. En general, se destaca la importancia de poder

compartir con otras personas, aprender de ellas, tener la posibilidad de socializar y conocer a otros. Se destaca además el hecho de que a pesar de no conocerse entre sí, la experiencia fue muy buena y les permitió sentirse cómodos frente a los demás estudiantes. Por tanto, se ve que la idea de invitar a jóvenes de distintas instituciones y permitirles interactuar entre sí mediante el arte lejos de asustar a los participantes les pareció una experiencia provechosa y cargada de aprendizaje.

Finalmente, con relación a las recomendaciones que le darían a la organización de la actividad, se logran rescatar ideas muy interesantes, como la sugerencia de promocionar aún más la actividad para poder contar con muchas más personas y artistas locales. Se recomienda además buscar un lugar más cómodo con más ventilación o bien hacer la actividad más tarde, no en horas de la mañana puesto que el clima de la ciudad de Puntarenas particularmente en horas de la mañana es bastante caluroso. De la misma forma, se recomienda controlar más el ruido externo para poder disfrutar más las presentaciones, particularmente las obras de teatro. Por lo demás, la mayoría de los participantes consideran que la organización estuvo muy bien y simplemente sugieren que la actividad se realice con más frecuencia.

3.3.4 Evaluación de la actividad por parte de los docentes

En relación con los docentes que participaron en la actividad, al ser únicamente 5 personas, el proceso de evaluación se hizo más personalizado. En este caso, se aplicó una pequeña entrevista grabada, la cual fue realizada en español en vista de que los resultados se iban a trabajar y a discutir en ese idioma.

Los docentes coinciden en que la actividad fue muy positiva para sus estudiantes ya que los sacó de su zona de confort, los obligó de alguna u otra forma a participar de actividades que en muchos casos no estaban acostumbrados a hacer. Tener la oportunidad de presentarse ante un público sobre un escenario fue difícil para los estudiantes, consideran los docentes, pero a la vez los ayudó a trabajar en su seguridad, en su dominio del escenario, su confianza, entre otros.

Por otra parte, en cuanto al proceso de preparación para la actividad, todos los docentes manifiestan que fue difícil para ellos, debido a que preparar a sus estudiantes para cantar o actuar no es algo que sea habitual para ellos ni para sus estudiantes. Confiesan que el factor tiempo fue muy importante debido a que, a pesar de tener conciencia de los beneficios que este tipo de actividades pueden traer a sus alumnos, no podían dedicar todo el tiempo de sus lecciones a la preparación de la actividad. Sin embargo, destacan los aspectos positivos de participar en este tipo de procesos: el trabajo en equipo que logran desarrollar los estudiantes, trabajar por un objetivo en común, la puesta en práctica de su conocimiento de la lengua inglesa, pues al practicar y memorizar frases y palabras desarrollan estructuras, vocabulario y pronunciación. Para los docentes, este proceso es muy importante para el desarrollo personal y lingüístico de sus alumnos. Los adolescentes necesitan espacios para crecer, para explorar su creatividad, para ocupar su tiempo en algo positivo, destacan los profesores.

IV. Conclusiones

Con base en la experiencia desarrollada en el marco del proyecto de extensión docente ED-3091: Fortalecimiento de la Enseñanza y el Aprendizaje del Inglés, se puede concluir que mezclar las artes escénicas con el uso del inglés como medio de expresión es de mucho provecho para los procesos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales y personales de estudiantes de secundaria. El solo hecho de pararse en un escenario para realizar una acción, ya sea cantar o actuar, hace que la seguridad del adolescente mejore, se le saca de su zona de confort y aprende a perder sus miedos e inseguridades. Aunado a esto, al hacer dichas participaciones en inglés, se logra poner en práctica la lengua meta, por medio del repaso de aspectos lingüísticos como la gramática, la pronunciación, la entonación, la correcta articulación de los sonidos, el vocabulario, etc. De la misma forma, también se trabajan aspectos como la postura, la proyección de la voz, la confianza, entre otros. En realidad, visto desde esta óptica y siguiendo las ideas y criterios externados por los participantes de la actividad, se puede afirmar entonces que esta tiene muchos aspectos positivos que ayudan al aprendizaje de los jóvenes.

El proceso de preparación para esta actividad, con base en criterios y opiniones compartidas por los docentes de inglés que se encargaron de organizar las presentaciones de las diferentes representaciones de cada centro educativo, fue muy arduo e implicó de mucha coordinación, tiempo y trabajo en equipo. Esto, lejos de ser un problema, fue más bien un aspecto muy positivo, ya que favoreció la cohesión de grupo y la colaboración de todos en medio de un esfuerzo que además favorece la comunicación sana. Es, según los docentes, una experiencia muy positiva y gratificante. El hecho de que los jóvenes tengan que reunirse, pensar en un tema determinado, crear un guion, ensayarlo o simplemente escoger una canción y practicarla implica trabajo en equipo, colaboración, unidad, esfuerzo y disciplina. Los docentes fueron testigos de eso y estuvieron junto a los estudiantes apoyándolos, lo cual sin duda alguna motiva al estudiantado. Aprender haciendo es un proceso quizás más provechoso para el alumnado que tener que escuchar a un docente por horas o tener que resolver ejercicios de gramática en un libro.

Poder presentarse ante una audiencia, desconocida en gran parte, es un reto que genera muchas emociones en los jóvenes, pero saber que se cuenta con un grupo de compañeros con los que se ha trabajado en la preparación de algo, y que además se está frente a un grupo de personas que, si bien es desconocido, se sabe que se trata de otros jóvenes quienes también van a estar sobre el escenario... ¿Cuántas veces se cuenta con esa oportunidad? Me animo a decir que muy pocas, puesto que este tipo de espacios son cada vez menos comunes y es por ello que hay que propiciarlos. Los jóvenes son sumamente creativos, el problema es que en ocasiones no se les dan los espacios ni la libertad para explotar su talento.

Dentro de la educación, particularmente lo relacionado con la enseñanza de lenguas, nunca debemos olvidarnos del componente creativo e innovador, debemos evitar caer en la rutina de la clase magistral llena de libros, ejercicios escritos y prácticas que muchas veces distan de los objetivos que busca alcanzar el aprendizaje significativo. Cuando se cuenta con la posibilidad de desarrollar no solo las habilidades lingüísticas en los estudiantes, sino que también el desarrollo efectivo de las habilidades sociales y la autoconfianza, se debe tomar y explotar al máximo.

V. Bibliografía

- Aguilar, Valdez, González, Rivera, Carrasco, Gómora, Pérez y Vidal (2015). Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20 (3), 326-336. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29242800010.pdf>.
- Aguñaga, E y Gómez, I. (2015). *Artes escénicas y su incidencia en el desarrollo del esquema corporal en niños de 5 años*. (Tesis). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/750/1/T-ULVR-0744.pdf>
- Argel, J y Gooding, A. (2011). *La interacción en el juego de roles en la clase de inglés con estudiantes de segundo grado del Colegio Distrital Marco Tulio Fernández*. (Tesis de grado). Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6016/PROYECTO%202011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ausubel, D, Novak, J y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2da edición, México: Trillas.
- Ávila, M, Carvajal, L, Montero, A, Robles, Y, Salazar, A y Zamora, S. (2015). *Implementation of Reading strategies to enhance Reading comprehension in tenth grade students at an EFL classroom*. (Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera). Universidad de Costa Rica, Sede del Pacífico, Puntarenas, Costa Rica.
- Barceló, L. (2013). *Relaciones entre las artes visuales y escénicas* (Tesis de licenciatura). Instituto Universitario Nacional del Arte, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.arteauna.com/talleres/tesis/TesisLauraBarcelo.pdf>

- Brown, D. (2007). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 3rd edition. Pearson Education, Inc. New York.
- De Castro, N. (2014). *El uso de la música para la enseñanza del inglés. El Lipdub*. (Tesis). Universidad de Valladolid, Castilla y León, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8415/1/TFG-O%20410.pdf>
- Dirinó, L. (2015). Adolescencia, tiempo de crisis y transacciones. *Revista Ciencias de la Educación*, 47 (26), 258-270. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/47/art16.pdf>
- Dorado, M. (2016). *La implementación de las bellas artes en la enseñanza de segundas lenguas* (Tesis de maestría en artes) Colorado State University, Colorado, Estados Unidos. Recuperado de https://mountainscholar.org/bitstream/handle/10217/176607/DoradoBudia_colostate_0053N_13635.pdf?sequence=1
- Dundar, S. (2012). Nine drama activities for foreign language classrooms: Benefits and challenges. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70 , 1424 - 1431. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813002073>
- Forero, D y Loaiza, J. (2013). El juego de roles: una estrategia para el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado transición de un colegio privado de Bogotá. (Tesis de licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades). Universidad Libre de Bogotá, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7909/ForeroAlonsoDeissy2013.pdf>
- Gao, L. (2011). Eclecticism or principled eclecticism. *Creative Education*, 2 (4), 363-369. DOI:10.4236/ce.2011.24051
- González, D. (2015). Una concepción integradora del aprendizaje humano. *PERSPECTIVA, Florianópolis*, 33 (1), 119-134. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n1p119>
- Hernández, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153. Recuperado de <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>
- Jácome, I. (2017). *Técnicas de artes escénicas y el desarrollo de la destreza oral del idioma inglés en los estudiantes de noveno año de educación general básica de la Unidad Educativa Agropecuario "Luis A. Martínez" de la ciudad de Ambato* (Tesis de licenciatura en ciencias de la educación). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/24977/1/Isabel%20Genoveva%20Jacome%20Alvarado..%20Tesis%20Final.pdf>
- Krashen, S. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. Patience Hall International. United Kingdom.
- Křivková, L. (2011). *Design of the workshop: how to use drama in an English language class?* (Tesis de diploma) Universidad de Masaryk, República Checa. Recuperado de: [http://is.muni.cz/th/151036/pdf_m/Krivko va-Drama-final.pdf](http://is.muni.cz/th/151036/pdf_m/Krivko%20va-Drama-final.pdf)
- Kumar, C. (2013). The eclectic method- theory and its application to the Learning of English. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3 (6). Recuperado de <http://www.ijsrp.org/research-paper-0613/ijsrp-p1844.pdf>
- Lastra, C. (2017). *The benefits of arts education in second language acquisition and in pedagogy*. (Tesis de maestría en educación en arte). Humboldt State University, California, Estados Unidos. Recuperado de <https://digitalcommons.humboldt.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=etd>

Madrid, S, Martínez, F, Monsalve, S y Vargas, S. (2013). *Géneros Musicales y sus variantes perceptuales, de configuración del tracto vocal, configuración laríngea y pendiente espectral en un grupo de cantantes populares de Santiago*. (Trabajo de Tesis). Universidad de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116811/U.%20De%20Chile.pdf?sequence=1>

Quintanilla, A y Cofré , A. (2015). El uso de canciones para el aprendizaje de la gramática en inglés como lengua extranjera. *Iberoamericana: Revista de la Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales*. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-ElUsoDeCancionesParaElAprendizajeDeLaGramaticaEnIn-5455074.pdf>

Salas, J. (2016). El uso del teatro en la clase de Inglés como estrategia didáctica. *Revista Intersedes*, 17 (36). DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/isucr.v17i36.27467>

Sierra, J, Ortega, V y Zubeidat, I. (2003) Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3 (1), 10 - 59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>

Ussa, M. (2011). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 17. 107-116. Recuperado de http://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/430/430

Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, 26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>

Yule, George. 2010. *The study of language*. 4th edition. New York. Cambridge University press.