

LA EDUCACIÓN TEATRAL EN LOS LIBROS DE TEXTO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Patricia Martínez León 
Universitat de València

RESUMEN: Conscientes de la marginación padecida por la educación teatral, de la falta de sistematización y de la necesidad de investigación en este campo, en la primera parte de esta investigación avanzamos hacia una conceptualización de la misma, acudiendo a autores imprescindibles y nos detenemos en su presencia en el currículum y en su distribución por etapas y áreas. En la segunda parte, analizamos la presencia de la educación teatral en nueve libros de texto de 4º de Educación Secundaria Obligatoria de Lengua Castellana y Literatura de distintas editoriales, ofreciendo el porcentaje que representan respecto del total las páginas destinadas a la educación teatral en cada manual, categorizando los diferentes tipos de actividades que se destinan a esta y expresando el porcentaje reservado a cada tipo en cada libro. Asimismo, recogemos el total de dramaturgos que aparecen en cada libro y desglosamos cuántos son hombres y cuántas mujeres. Finalmente, extraemos unas conclusiones fruto de la comparativa de los resultados del análisis de todos los manuales.

PALABRAS CLAVE: educación teatral, educación literaria, Educación Secundaria Obligatoria, libros de texto.

DRAMA EDUCATION IN SPANISH LANGUAGE AND LITERATURE TEXTBOOKS FOR COMPULSORY SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT: Theatre education is marginalised and lacks systematisation, and therefore research in this field is needed. In the first part, we begin a conceptualisation of theatre education, and refer to key authors. We also look at the presence of theatre education in the curriculum and its distribution by stages and areas. In the second part, we analyse the presentation of drama education in nine textbooks for the fourth year of compulsory secondary education in Spanish language and literature from various publishers. We offer

the percentage of the total number of pages devoted to drama education in each textbook, categorise the different types of activities devoted to drama, and reveal the percentage of pages for each type in each book. The total number of playwrights appearing in each book is also shown with a breakdown by gender. Finally, we draw several conclusions from the comparative results of an analysis of all the textbooks.

KEYWORDS: Theatre education, literary education, compulsory secondary education, school textbooks.

Recibido: 05/08/2021

Aceptado: 17/12/2021

Correspondencia: Patricia Martínez León, Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, Facultat de Magisteri, Universitat de València, Avda. dels Tarongers, 4, 46022, Valencia. Email: patricia.martinez-leon@uv.es

1. INTRODUCCIÓN. HACIA UNA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN TEATRAL

El primer aspecto que hemos de abordar en este trabajo es la conceptualización misma de la educación teatral, no sin antes recordar la especificidad del texto dramático:

Un texto dramático es un texto escrito que recoge un material lingüístico (parlamentos de unos personajes y acotaciones) destinado a una representación y, por tanto, ajustado a las convenciones propias del teatro, lo que le otorga un carácter diferente al de los otros textos literarios. No tiene validez por sí mismo, como ocurre con la poesía o la novela, sino que está pensado y escrito para ser representado, independientemente de que lo sea o no. Es como una partitura que hay que interpretar (Motos y Navarro, 2015, 11).

Son distintos los autores que se pronuncian al respecto de la especificidad de una didáctica del hecho teatral. Así, por ejemplo Rodríguez López Vázquez (1993) sostiene que es necesario rescatar la independencia de criterios y métodos para afrontar la didáctica de un hecho que tiene su propio carácter y su propia especificidad, Vieites (2013, 2014) habla de la necesidad de reconocer el ámbito de educación específico que supone la pedagogía teatral, de definirlo y delimitarlo y Castillo et al. (2021) aluden al descuido en el manejo teórico y metodológico en el análisis de obras dramáticas y a la necesidad de profundizar en el tratamiento de los contenidos de teoría literaria para un adecuado análisis en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Autores como Vieites (2012, 2013, 2014) o Motos (2020) ponen de manifiesto, en particular, la escasa atención concedida a la educación teatral en España, su marginalidad en el discurso educativo y en la historia de la educación o su exclusión

en la enseñanza obligatoria a favor de la expresión plástica y musical y la necesaria sistematización de la misma.

Resulta pertinente realizar una distinción aquí entre la educación en el teatro, para el teatro y por el teatro, siguiendo a Vieites (2014). En la primera la expresión dramática y la expresión teatral se vinculan con el desarrollo personal y con la creación artística. La segunda se relaciona con la formación profesional y los estudios superiores de arte dramático. La tercera se refiere al uso de técnicas dramáticas en otros campos como la pedagogía terapéutica. Siempre que el teatro sea medio y fin del proceso educativo (educación en y para el teatro) se habla de educación teatral y esta puede estar orientada a la formación profesional y académica o a la formación integral.

Para Oltra (2013, 284) la educación teatral “consistirá en hacer conocer al alumnado todas las convenciones teatrales, en ponerlo en contacto con un lenguaje nuevo que debe entender y hacerlo suyo si queremos que en el futuro vaya al teatro, entienda el teatro y disfrute del teatro”.

Motos (2020, 22), por su parte, define el teatro en la educación de la siguiente manera:

En el teatro en la educación se persigue como resultado una puesta en escena: una compañía de actores profesionales prepara un material, un proyecto o una experiencia relevante para ser presentado en los centros educativos, del que a menudo se realiza más de una representación. Estas actuaciones, planificadas generalmente por el equipo educativo, se destinan a grupos pequeños, una o dos clases, de una determinada edad. El objetivo de estos programas es esencialmente educativo.

Como puede comprobarse, la educación teatral supone un amplio campo de conocimiento que acoge diversidad de prácticas que demandan atención y sistematización. Así, se ha puesto de manifiesto la necesidad de la investigación en educación teatral en torno a aspectos como el currículo, los manuales escolares y de declamación disponibles, la metodología, la historia de la educación teatral, el teatro escolar, la formación de formadores o la medida en que esta se ha visto permeada o no por la cultura pedagógica (Vieites, 2013, 2014, 2015). Y se han apuntado retos en este sentido como la cualificación y selección del profesorado, su necesaria especialización teatral y didáctica (Motos, 2020), junto con el estudio de la incorporación progresiva de las enseñanzas teatrales en la educación obligatoria, la creación de especialidades de expresión dramática y teatral en los cuerpos de maestros y profesores o el desarrollo de programas de estudio (Vieites, 2012).

Más allá de lo anterior, desde la perspectiva de género, a la que atenderemos en una parte de nuestro análisis posterior, hemos de señalar que la preocupación en cuanto a la constitución patriarcal del canon escolar o a la ausencia o escasa presencia de referentes intelectuales femeninos y, en particular, de escritoras en los manuales escolares (López Navajas, 2014; Reyzábal, 2012; Servén, 2008) es extensible al terreno de la educación teatral, así como compartido el interés por la visibilización de dramaturgas españolas contemporáneas (Jódar, 2018).

2. SOBRE LA PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN TEATRAL EN EL CURRÍCULUM Y SU DISTRIBUCIÓN POR ETAPAS Y ÁREAS

De acuerdo con las investigaciones previas disponibles sobre la presencia de la educación teatral en el currículum y su distribución por etapas y áreas, en Educación Infantil y Primaria no se desarrollan materias vinculadas a la misma, salvo de manera voluntaria o en el marco de actividades extraescolares. En Educación Secundaria, etapa en la que nos centramos en este trabajo, el espacio destinado a la educación teatral también queda restringido a materias optativas y a actividades extraescolares. En cambio, en países como Portugal o Inglaterra pasa a formar parte del currículum obligatorio desde los 70. En la enseñanza postobligatoria la educación teatral está presente en el bachillerato de artes (impartida por profesorado a menudo sin formación específica). También en educación superior se imparten materias en distintos tipos de titulaciones, grados y postgrados, a lo que se suman otros espacios y centros como aulas, escuelas o compañías de teatro (Vieites, 2014; Motos, 2020).

Motos (2020), tras una revisión de la legislación, señala asimismo que el concepto de teatro es considerado uno de los bloques temáticos de la materia de Lengua y Literatura, que adquiere un tratamiento teórico y que la dramatización se considera también como recurso didáctico para el desarrollo de la lengua oral.

Si recorremos las diferentes leyes educativas, la LOGSE constituiría un hito importante en tanto que con los nombres de Dramatización y Taller de Teatro se contempla dentro del currículum oficial. La LOCE apuesta por la dramatización como herramienta educativa para el desarrollo de otras áreas, como la Lengua y Literatura Castellana, dentro del bloque de educación literaria (lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves o fragmentos representativos del teatro clásico español). La LOE propone el Taller de Teatro como materia optativa en 4º de ESO e incluye el texto teatral entre los contenidos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato. La LOMCE supone una infravaloración de las humanidades y un gran retroceso con respecto a la LOGSE, ya que desaparecen las referencias a la expresión dramática, la dramatización o el juego dramático en el currículum e incluye entre las enseñanzas artísticas únicamente la expresión plástica y la musical. Sí considera las actividades dramáticas como metodología y herramienta válida para el aprendizaje de otras áreas, como la dramatización de textos literarios para el desarrollo de la comunicación oral. También se establece la materia de Artes Escénicas y Danza entre las asignaturas específicas ofrecidas por administraciones o centros de Secundaria para 4º de ESO e incorpora una modalidad de Artes Escénicas en 2º de Bachillerato (Motos, 2020).

Teniendo en cuenta, como también apunta Vieites (2012), que en Secundaria los alumnos perfilan futuros itinerarios formativos, entre los que se pueden plantear los que tienen que ver con las artes escénicas, la incorporación de materias o contenidos de expresión teatral en esta etapa puede ser especialmente importante. Asimismo, este autor destaca el interés que pueden tener un bachillerato específico de arte dramático y la oferta de materias de expresión teatral en los de humanidades y ciencias sociales.

Martínez Ezquerro (2018), por su parte, nos muestra con detalle cómo gran parte de los objetivos generales de la ESO están relacionados con los beneficios que aporta la práctica del juego teatral en el aula y se detiene en los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que dentro de la materia de Lengua Castellana y Literatura y del bloque de educación literaria se relacionan directa o indirectamente con la educación teatral, por lo que remitimos al lector a su trabajo para un análisis más detenido a este respecto.

3. PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y PRÁCTICAS DRAMÁTICAS

Teniendo en cuenta los incontables beneficios que aporta el teatro a los estudiantes de Primaria o Secundaria (Jiménez García, 2019; Llamas, 2012; Martínez Ezquerro, 2018; Motos y Alfonso, 2018), como el desarrollo cognitivo, social y emocional, de habilidades comunicativas, de la expresión corporal, de la comprensión lectora, de la memoria, de la empatía, de la imaginación o del pensamiento crítico y creativo, el sentimiento de pertenencia al grupo, la construcción de identidades, la mejora de la autoestima o la evasión de situaciones negativas, se han planteado propuestas didácticas para acercar el teatro del Siglo de Oro a niños de Primaria (Cienfuegos, 2016), trabajando, al tiempo, interculturalidad y educación en valores (Vila Carneiro y Vara López, 2016) o el microteatro al aula (Blanco y González, 2014), también para trabajar *La Celestina* con alumnos del grado de Maestro/a en Educación Primaria (Carrera y Gómez Redondo, 2018) o para la mejora de la convivencia a través de la expresión escénica (Del Pozo, 2016), en las que se practican la lectura dramatizada, las improvisaciones sobre personajes y situaciones, la representación de escenas, la creación de títeres, la tertulia literaria dialógica, la escritura de guiones teatrales en talleres, la investigación sobre autores y contextos o la creación de libretos, huyendo de planteamientos que pudieran ser excesivamente historicistas y reverenciales (Garzón, 2013; Motos, 2020).

También se han diseñado propuestas didácticas concebidas para trabajar, además de la obra teatral, cuestiones de género (Herraiz, 2020), complementando el análisis literario con el de textos teóricos sobre género. Otra posibilidad reside en el potencial de los títeres como iniciación al mundo literario, al universo teatral y al contacto con las convenciones del teatro (Oltra, 2013). Tejerina (2003), por su parte, se refiere a la especificidad de la lectura de textos dramáticos en su propuesta de lectura expresiva e interpretación crítica de los mismos, conjugando la lectura individualizada y la colectiva. También son especialmente fértiles las propuestas de creación de textos teatrales en Secundaria y Bachillerato (Landa y Colmenero, 2015; Motos y Navarro, 2015), a partir del conocimiento de unos elementos teóricos como base (tema, trama, espacio, tiempo, conflicto, personajes, modalidades discursivas básicas).

En un trabajo posterior Motos (2020) recopila una serie de prácticas dramáticas que conviene distinguir ante el diseño de propuestas didácticas para trabajar el teatro y que hemos creído oportuno sintetizar en la tabla que sigue.

Tabla 1. *Prácticas dramáticas. Elaborada a partir de Motos (2020, 26-35)*

Prácticas dramáticas	Consiste en
Juego simbólico	Actividad dramática propia de niños/as de 2-6 años, desde que aparece la capacidad de simbolización hasta que se afianzan el juego reglado y la socialización. Actividad espontánea mediante la que trastocan la funcionalidad de las cosas y les adjudican cualidades especiales y usos inusuales. Se rigen por el principio del “como si” y mediante su imaginación transforman la realidad al adjudicarle ficticiamente cualidades especiales.
Juego dramático	Si la actividad espontánea del juego simbólico se somete a reglas resulta el llamado juego dramático. Representación improvisada de una situación llevada a cabo por unos participantes que previamente han aceptado unos papeles. En su estructura nunca faltan los elementos esenciales del esquema dramático: personaje, conflicto, espacio, tiempo, argumento, tema.
Improvisación	Estrategia de representar algo imprevisto que no está preparado de antemano. Interpretación sin guion.
Representación de papeles	Implica que los participantes interpreten a personas imaginarias en una situación ficticia. Consiste en pedir a uno o varios miembros del grupo que imaginen encontrarse en una situación y se comporten como lo harían ellos mismos, o bien como un personaje anteriormente acordado.
Dramatización	Proceso de dar forma dramática a algo que en principio no la tiene, teatralizar (poema, canción, relato, fragmento narrativo).
Expresión dramática	Corriente educativa que intenta colocar a la persona en el aquí y ahora en una situación de expresión y hacer que adquiera recursos, en vez de conocimientos. Lenguaje total que, por el camino del juego, tiene como objetivo llegar a los contenidos curriculares de una forma menos consciente y más expresiva.
Expresión corporal	Capacidad de expresarse a través del lenguaje corporal con intención comunicativa, estética, creativa o expresiva. La expresión por medio del cuerpo es un recurso, una técnica y una manifestación de los estados de ánimo. Cuando esta faceta se lleva al terreno artístico aparece la expresión corporal espectacular, cuyo objetivo es utilizar el lenguaje corporal para transmitir un producto elaborado en un espectáculo (mimo, teatro, ballet).
Taller de teatro	Lugar de formación y creación, de encuentro entre teoría y práctica, donde se trabaja a partir de los principios de la creatividad expresiva, se utilizan las estrategias propias de la expresión dramática y se valora tanto el proceso como el producto. La estructura base de un taller de teatro sería la siguiente: puesta en marcha (clima lúdico, juegos preliminares), relajación (distensión muscular, bienestar físico), expresión-comunicación (utilización global del lenguaje dramático, exploración de las posibilidades del cuerpo, voz, entorno, actividades de improvisación y exploración), retroacción (fase de comentario y valoración de la actividad realizada en grupo).

Citando dos últimos trabajos destacables entre otros disponibles, Martínez Ezquerro (2018) incide en la idea de que en el ámbito educativo el teatro debería ser espectáculo recreado y creativo y no solo texto leído, por lo que a la comprensión, interpretación y relación con el contexto sociocultural y literario de la obra o al reconocimiento de esquemas de la construcción dramática habría que añadir la representación. Y Jiménez García (2019) ahonda en las posibilidades que ofrecen el uso de la dramatización y el teatro en la enseñanza de español como lengua extranjera.

4. MÉTODO

En este trabajo coincidimos con Bisquerra (2014, 39) en que “lo que se espera de la investigación en el ámbito educativo es que se brinde un conocimiento sistematizado y basado en evidencias demostrables sobre los fenómenos, como base para la toma de decisiones en la práctica docente”.

En nuestro caso se trata de una investigación individual sobre el currículum, concretamente sobre libros de texto. Optamos por el pluralismo metodológico y la lógica de la convivencia, que permite combinar procedimientos y técnicas para dar respuesta a la complejidad del objeto de estudio, entendiendo que las dicotomías metodológicas conducen a tipologías reduccionistas (Bisquerra, 2014; Latorre et al., 1996; Wood y Smith, 2018).

En este sentido, Guzmán Arredondo (2015) se refiere al enfoque de métodos mixtos, que contribuiría a la superación del debate paradigmático cuantitativo-cualitativo y cuya premisa central es que la combinación de los dos enfoques proporciona una mejor comprensión de los problemas de investigación que cualquiera de los enfoques de manera aislada.

Así pues, nuestra investigación es cualitativa en la medida en que categorizamos las actividades de educación teatral presentes en los libros de texto de la muestra empleando la técnica del análisis del contenido (que comporta una cierta subjetividad e implicación personal por parte de la investigadora) y cuantitativa por centrarse en aspectos observables y susceptibles de cuantificación, en la medida en que contabilizamos el número de páginas de educación teatral en cada manual y expresamos en términos porcentuales los distintos tipos de actividades categorizados en cada uno.

En cuanto al análisis de datos, hemos entendido con Bisquerra (2014, 152) que “el propósito fundamental de esta fase consiste en dar sentido a la información obtenida, tratándola y organizándola para poder explicar, describir e interpretar el fenómeno objeto de estudio y dar respuesta al problema planteado”.

Desde el enfoque cualitativo se clasifican los datos de acuerdo con unidades básicas de significado (categorías, en nuestro caso correspondientes con los distintos tipos de actividades de educación teatral) en un procedimiento abierto y flexible con el propósito de extraer significado relevante respecto a unos objetivos de investigación y desde el cuantitativo se calculan porcentajes y se realizan representaciones gráficas. Hemos reducido y tratado los datos utilizando la técnica del análisis del contenido y empleando un sistema de categorías emergentes en el análisis.

Dicho esto, se ha de destacar que los libros de texto continúan constituyendo el material didáctico de uso más frecuente en las aulas de Secundaria y el principal vehículo de transmisión en muchos de los casos entre el conocimiento y los alumnos.

Y bien, en esta investigación hemos creído oportuno analizar la presencia de la educación teatral en nueve manuales recientes de 4º de ESO (2016-2020) de Lengua Castellana y Literatura de distintas editoriales, contabilizando el número total de páginas y el número de páginas destinadas a la educación teatral, calculando la proporción que representan estas últimas en términos porcentuales respecto del total y categorizando, en última instancia, los distintos tipos de actividades de educación teatral encontrados, extrayendo también los porcentajes reservados a cada tipo en cada manual. En las tablas que siguen presentamos los manuales y las categorías (tipos) de actividades de educación teatral emergentes en el análisis para detenernos en la discusión de los resultados obtenidos en el apartado siguiente. Como anticipábamos, utilizamos una metodología mixta y empleamos la técnica cualitativa del análisis del contenido. Hemos dedicado también las dos últimas tablas a realizar un análisis desde la perspectiva de género, contabilizando el total de dramaturgos que aparecen en cada manual y cuántos de ellos son hombres y mujeres.

No queremos dejar de remitir al lector, antes de pasar al desarrollo de nuestros resultados, a trabajos anteriores que abordan la presencia del teatro en los manuales escolares, analizando metodología, contenidos y criterios de evaluación y destacando la importancia de la dimensión procedimental y del desarrollo competencial (Martínez Ezquerro, 2018), o la presencia de la obra dramática de Calderón de la Barca en veinticinco libros de texto de diferentes editoriales españolas publicados entre 2015 y 2016 (Ulla Lorenzo, 2019).

5. RESULTADOS

En la tabla que sigue presentamos los 9 manuales de 4º de ESO de Lengua Castellana y Literatura analizados, el año de la primera edición, el total de páginas y el número de páginas destinadas a la educación teatral.

Tabla 2. *Libros de texto analizados (año de edición y páginas destinadas a la educación teatral)*

Editorial	Año de la primera edición	Número total de páginas	Número de páginas de educación teatral
Anaya	2016	304	27
Casals	2020	335	22
Edebé	2016	332	14
La Galera	2016	257	12
Oxford	2016	263	19
Santillana	2016	279	21
SM	2016	367	21
Teide	2016	264	19
Vicens Vives	2016	329	24

Y en esta segunda tabla recopilamos y concretamos en qué consiste cada uno de los tipos de actividades de educación teatral categorizados en los manuales analizados.

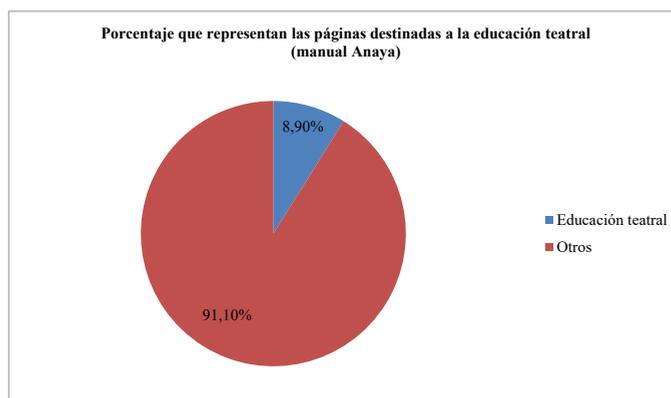
Tabla 3. *Tipos de actividades de educación teatral categorizados*

Tipología de actividades de educación teatral	Consiste en
Teoría	Identificación de rasgos, explicación de características... Por ejemplo, diferencias y semejanzas entre el teatro neoclásico y el romántico.
Comprensión	Comentario, resumen, preguntas de comprensión...
Lectura dramatizada	Generalmente sin pautas.
Representación teatral	Generalmente sin pautas.
Creación	Escribir un final alternativo, una escena, una acotación, un diálogo, una carta a un personaje, adaptar una obra teatral para sordos... Escribir en prosa un texto teatral. Escribir desde la perspectiva de un determinado personaje. Hacer una foto-novela o publicidad para una obra.
Investigación	Sobre una obra teatral, su argumento, su contexto, sobre una compañía, sobre diferentes tendencias teatrales...
Otras	Calcular el presupuesto de un montaje teatral, visualizar y comentar un vídeo sobre el miedo escénico...

Acto seguido, pasamos a analizar manual a manual el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral y el porcentaje correspondiente a cada uno de los tipos de actividades de educación teatral categorizados.

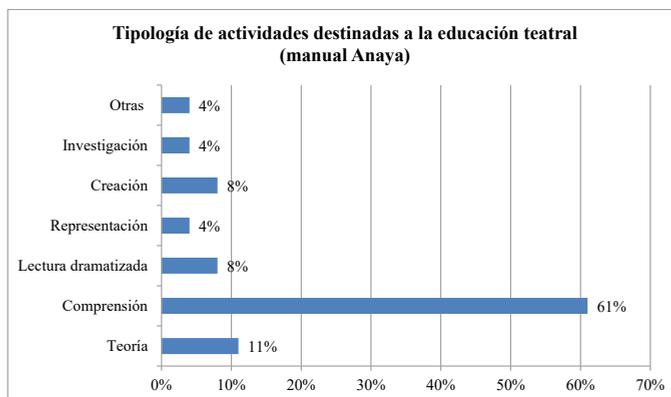
ANAYA

Figura 1. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (Anaya)*



El gráfico superior muestra el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Anaya, que se corresponde con un 8,9 %.

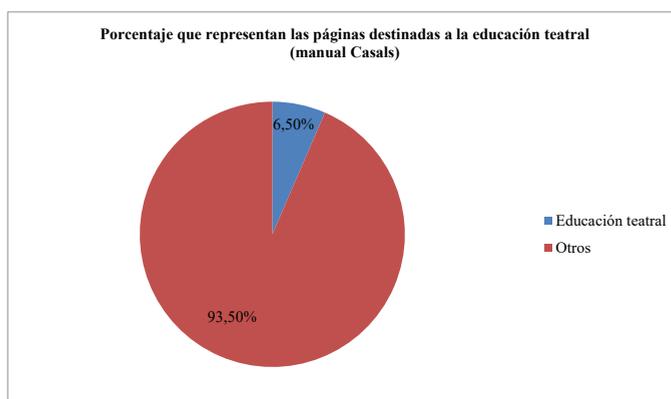
Figura 2. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Anaya)*



Este otro gráfico refleja el porcentaje de actividades de educación teatral de cada tipo categorizado en el manual de la editorial Anaya. Es ostensible el predominio de las actividades de comprensión (61%), seguidas de las de teoría (11%). La presencia de los otros tipos de actividades es menor, si bien cabe destacar entre ellas la de las actividades de creación (8%) y lectura dramatizada (8%).

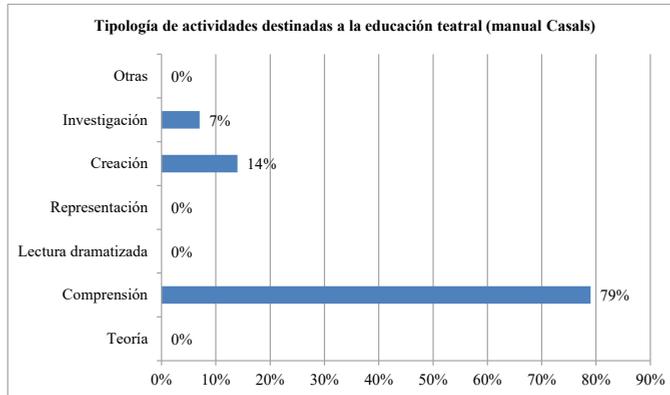
CASALS

Figura 3. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (Casals)*



El gráfico anterior muestra el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Casals, un 6,5%.

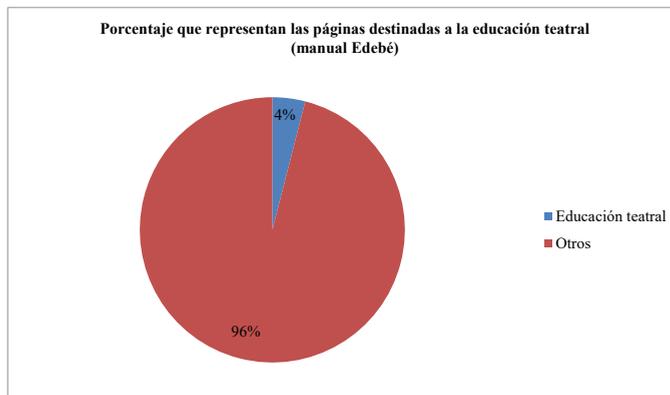
Figura 4. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Casals)*



En este otro gráfico observamos que las actividades de comprensión encabezan la tipología de actividades de educación teatral presentes en el manual de la editorial Casals con un 79%, seguidas de las de creación, con un 14%. Podemos destacar que en este manual no hay actividades de lectura dramatizada ni de representación.

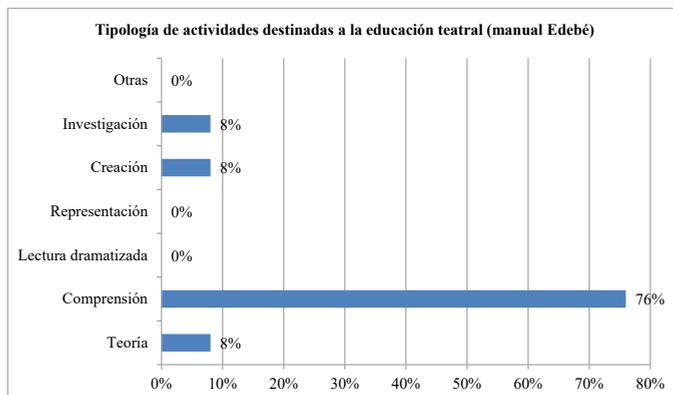
EDEBÉ

Figura 5. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (Edebé)*



El gráfico superior plasma el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Edebé, un 4%.

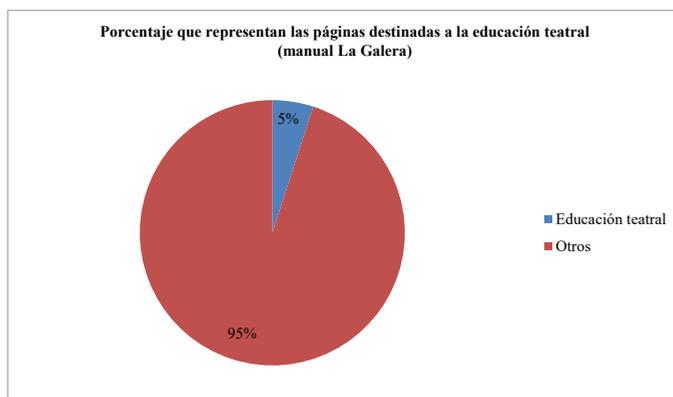
Figura 6. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Edebé)*



En este segundo gráfico comprobamos el predominio de las actividades de comprensión (76%) en el manual de la editorial Edebé, seguidas de las de teoría, investigación y creación, con un 8% cada una de ellas. Tampoco en este manual encontramos actividades de lectura dramatizada ni de representación.

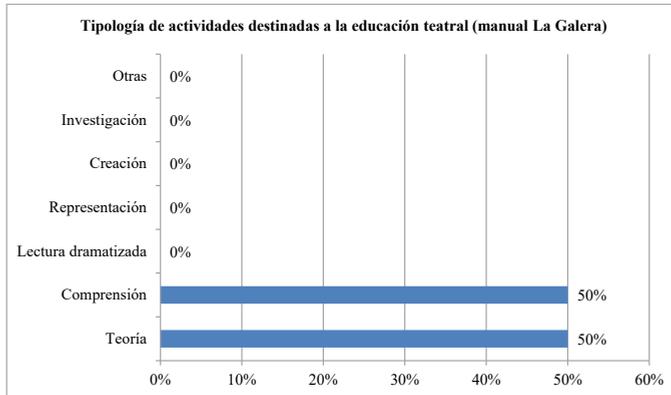
LA GALERA

Figura 7. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (La Galera)*



El gráfico anterior ofrece el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial La Galera, un 5%.

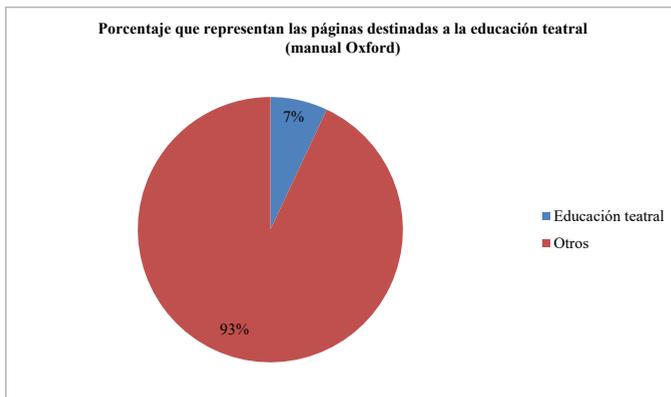
Figura 8. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (La Galera)*



En este segundo gráfico observamos que las actividades de educación teatral en el manual de La Galera se reparten entre las de comprensión (50%) y las de teoría (50%).

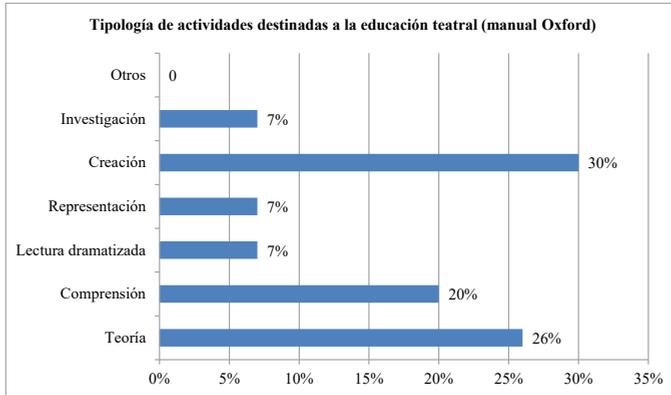
OXFORD

Figura 9. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (Oxford)*



El gráfico superior muestra el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Oxford, un 7%.

Figura 10. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Oxford)*

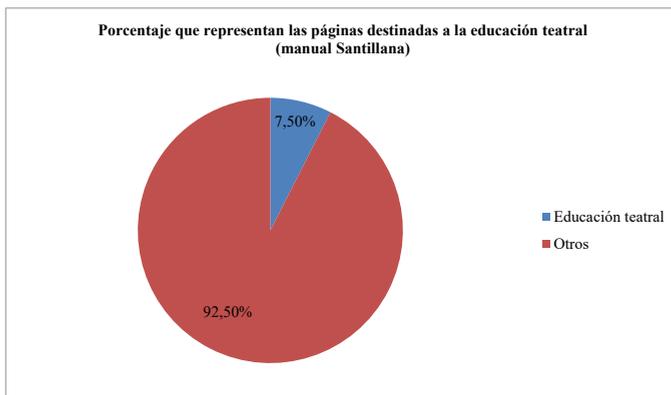


En este segundo gráfico observamos el porcentaje correspondiente a cada uno de los tipos de actividades de educación teatral categorizados en el manual de la editorial Oxford. Llama la atención que, en este caso, excepcionalmente, el porcentaje superior corresponde a las actividades de creación (30%), seguidas de las de teoría (26%) y comprensión (20%). A continuación, las actividades de investigación, lectura dramatizada y representación tienen una presencia equilibrada, con un 7% en cada uno de los casos.

Cabe destacar también de este manual la precisión con que se definen los objetivos destinados a la educación teatral, que en el resto de libros de texto analizados no se mencionan explícitamente.

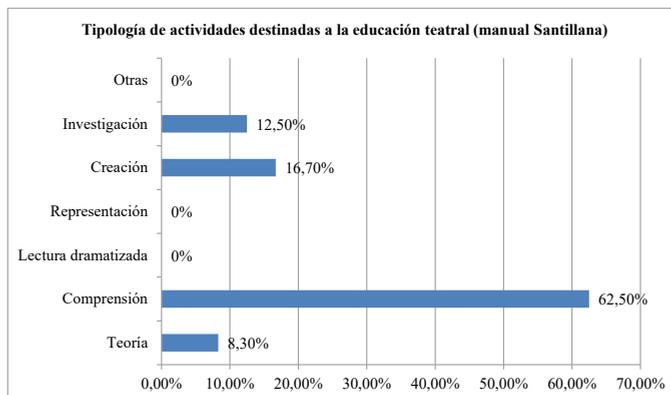
SANTILLANA

Figura 11. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (Santillana)*



El gráfico superior muestra el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Santillana, un 7,5%.

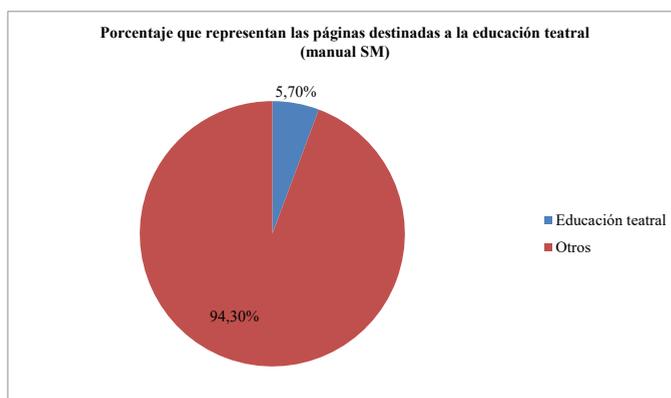
Figura 12. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Santillana)*



En este otro gráfico observamos el predominio de las actividades de comprensión (62,5%), seguidas de las de creación (16,7%), investigación (12,5%) y teoría (8,3%) en el manual de la editorial Santillana. Nuevamente, en este libro de texto tampoco encontramos actividades de lectura dramatizada ni de representación.

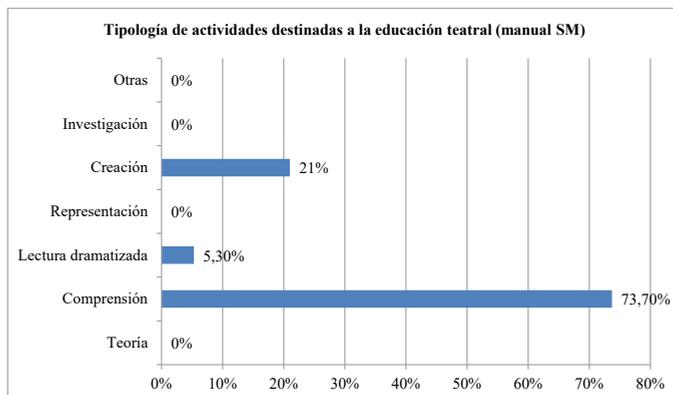
SM

Figura 13. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (SM)*



El gráfico anterior plasma el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial SM, un 5,7%.

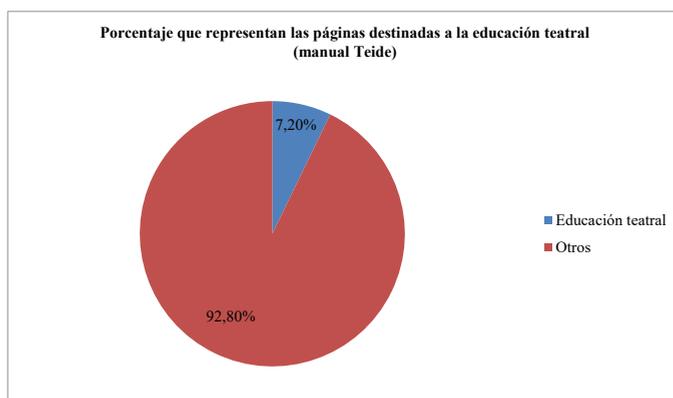
Figura 14. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (SM)*



En este segundo gráfico comprobamos que en el manual de SM predominan las actividades de comprensión (73,7%), seguidas de las de creación (21%) y lectura dramatizada (5,3%). En este caso, no hay actividades de teoría, investigación ni representación.

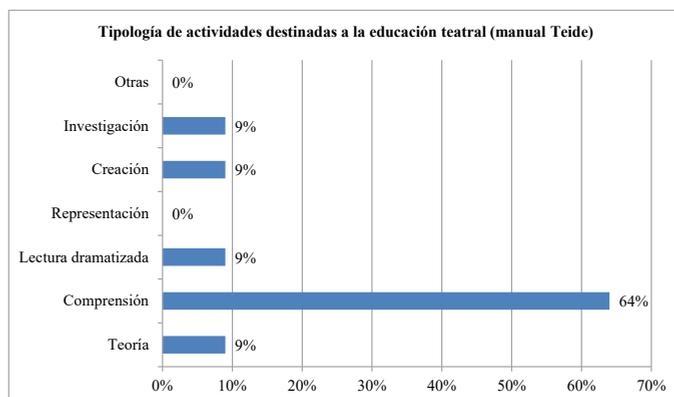
TEIDE

Figura 15. *Porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral (Teide)*



El gráfico superior muestra el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Teide, un 7,2%.

Figura 16. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Teide)*

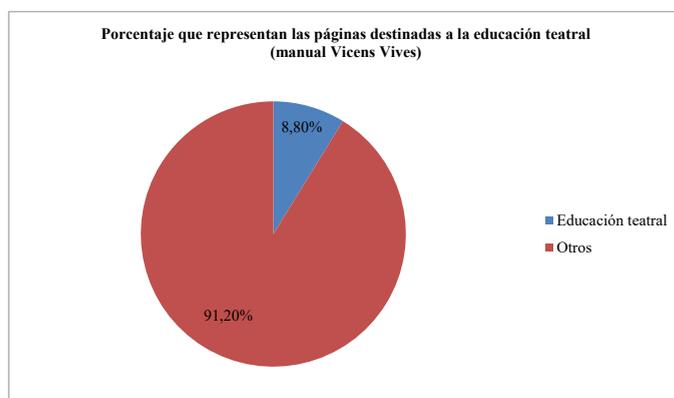


En este segundo gráfico comprobamos que, nuevamente, también en el manual de Teide, predominan las actividades de comprensión (64%), seguidas de las de teoría, investigación, creación y lectura dramatizada, que obtienen una presencia equilibrada, un 9% en cada uno de los casos. No hay actividades de representación.

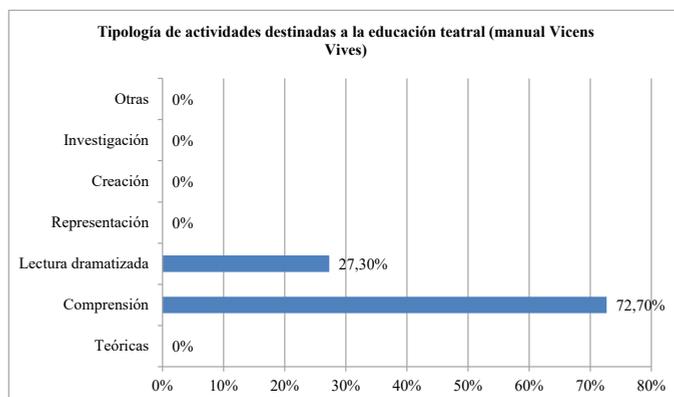
Por otra parte, es destacable que en este libro, excepcionalmente, hay una página dedicada a la dramatización y un subapartado dedicado al teatro infantil y juvenil.

VICENS VIVES

Figura 17. *Porcentaje de páginas destinadas a la educación teatral (Vicens Vives)*



El gráfico superior ofrece el porcentaje que representan las páginas destinadas a la educación teatral en el manual de la editorial Vicens Vives, un 8,8%.

Figura 18. *Tipología de actividades destinadas a la educación teatral (Vicens Vives)*

En este segundo gráfico observamos que, de nuevo, en el manual de la editorial Vicens Vives predominan las actividades de comprensión (72,7%), seguidas de las de lectura dramatizada (27,3%). En este caso, no hay actividades de teoría, investigación, creación ni representación.

En cuanto a la perspectiva de género, hemos querido recoger en la siguiente tabla el total de dramaturgos que aparecen en cada libro de texto y el desglose de los que son hombres y mujeres para visibilizar la ostensible menor presencia de estas, ausentes en 3 de los 9 manuales y con una presencia muy baja en el resto (entre 1 y 4), exceptuando el manual de la editorial Casals, en el que aparecen 13 dramaturgas, que, si bien constituyan aproximadamente la mitad de los dramaturgos incluidos, suponen con diferencia el número más elevado de dramaturgas incorporadas a los manuales analizados.

Tabla 4. *Presencia de dramaturgos y dramaturgas en los manuales analizados*

Editorial	Total dramaturgos/as	Dramaturgos	Dramaturgas	Nombre de las dramaturgas
Anaya	37	35	2	Ana Diosdado, Paloma Pedrero (fragmento obra)
Casals	38	25	13	En tabla independiente
Edebé	25	24	1	Núria Espert
La Galera	10	10	0	–
Oxford	39	39	0	–
Santillana	33	29	4	Paloma Pedrero, Lluïsa Cunillé, Ana Diosdado, Angélica Liddell
SM	18	18	0	–
Teide	21	20	1	Paloma Pedrero (fragmento obra)
Vicens Vives	22	19	3	Carmen Resino, Concha Romero, Paloma Pedrero (fragmento obra)

Dada la excepcionalidad a este respecto del manual de la editorial Casals, hemos considerado oportuno plasmar en la tabla que sigue en qué apartados temáticos se incluyen las dramaturgas aludidas, de qué autoras se trata y qué obras se mencionan. El mero hecho de que existan apartados específicos destinados a las literatas ya es distintivo de este libro.

Tabla 5. *Dramaturgas presentes en el manual de la editorial Casals*

Dramaturgas en el manual de la editorial Casals	
Apartado temático	Dramaturgas y obras
Ilustradas y románticas: escritoras de los siglos XVIII y XIX. Dramaturgas neoclásicas	Rita de Barrenechea (<i>Catalín, La aya</i>), María Rosa Gálvez (<i>Los figurones literarios, El egoísta</i>), Gertrudis Gómez de Avellaneda (<i>Baltasar</i>)
Autoras del XIX	Rosario de Acuña (<i>El padre Juan</i>)
Mujeres modernas en el cambio de siglo	María de la O Lejárraga (<i>Canción de cuna</i>)
Las nuevas heroínas de la edad de plata	Concha Méndez, María Teresa León
Poetas y dramaturgas: de la dictadura a la democracia	Julia Maura (<i>La mentira del silencio</i>), María Manuela Reina (<i>La libertad esclava</i>), Lluïsa Cunillé (<i>Rodeo</i>), Angélica Liddell (<i>La casa de la fuerza</i>), Laila Ripoll (<i>El triángulo azul</i>), Paloma Pedrero (<i>Caídos del cielo</i>)

6. DISCUSIÓN

Partiendo de la especificidad del texto dramático en este trabajo hemos reivindicado también la de su didáctica, definiendo a partir de la lectura de diversos autores el concepto de educación teatral y coincidiendo con estos en la necesaria sistematización de la misma, así como en los retos pendientes y en las necesidades de investigación que se le asocian.

Hemos constatado, asimismo, que el espacio destinado a la educación teatral en la Educación Secundaria Obligatoria en España queda restringido a materias optativas y a actividades extraescolares, mientras que en otros países europeos forma parte del currículum obligatorio desde hace décadas y que el teatro y la dramatización se incluyen también dentro del área de Lengua y Literatura, si bien adoptando un enfoque excesivamente teórico en el primer caso y relegada a recurso didáctico en el segundo. Cabe puntualizar que en el último curso de ESO, en el que nosotros centramos el análisis de manuales, se incorporan la materia optativa Taller de Teatro y la asignatura específica de Artes Escénicas y Danza.

En cuanto a la presencia de la educación teatral en las sucesivas leyes educativas, sin duda la LOGSE supone un hito importante (incluyendo Dramatización y Taller de Teatro) y la LOMCE, como contraparte, una infravaloración de las humanidades y un gran retroceso en cuanto a la materia que nos ocupa, pues desaparecen las referencias a la expresión dramática, la dramatización o el juego dramático en el currículum

y se excluye la expresión teatral de las enseñanzas artísticas (restringidas a la expresión plástica y musical).

Probados los beneficios de la educación teatral en la Educación Primaria y Secundaria han sido diversas las propuestas didácticas que se han diseñado e implementado en este sentido y de algunas de ellas nos hemos hecho eco en este artículo, ya que pueden servir de punto de partida, modelo e inspiración. Más allá de lo anterior, hemos recopilado una serie de prácticas dramáticas que consideramos que conviene distinguir ante el diseño de propuestas didácticas para trabajar el teatro.

Por otra parte, una vez analizada la presencia de la educación teatral en los 9 manuales de Lengua Castellana y Literatura de 4º de ESO de nuestra muestra (entre un 4% en el caso de la editorial Edebé y un 8,9% en el de la editorial Anaya), podemos concluir que esta se encuentra relegada.

En cuanto a los tipos de actividades destinadas a la educación teatral categorizados (teoría, comprensión, lectura dramatizada, representación teatral, creación, investigación, otras), hemos notado un ostensible predominio de las actividades de comprensión. Cabe destacar la ausencia de las actividades de lectura dramatizada y representación en 4 de los 9 libros analizados y la falta de indicaciones o pautas para llevarlas a cabo en aquellos en los que sí se incorporan. En cuanto a las actividades de creación cabe subrayar como excepción el caso del manual de la editorial Oxford, en el que con un 30% estas constituyen las actividades predominantes. En el resto de libros de texto, su subordinación con respecto a las actividades de comprensión es notable. La presencia de las actividades de investigación, por último, salvo en el caso del manual de la editorial Santillana (12,5%), no es especialmente significativa.

Esta desigual presencia de los distintos tipos de actividades de educación teatral nos da una idea del enfoque más bien teorístico y muy centrado en el plano de la comprensión que se concede a la misma en los manuales.

En cuanto a las conclusiones obtenidas fruto del análisis realizado desde la perspectiva de género, se ha de denunciar que, exceptuando el caso de la editorial Casals (en el que se incluyen 13 dramaturgas), la presencia de estas en los mismos es ínfima (entre 0 y 4), muy por debajo de la representación que obtienen los dramaturgos (entre 10 y 39). Más allá de lo anterior, se ha de anotar que en la mayoría de los casos no se aportan fragmentos textuales de obras de las dramaturgas mencionadas ni se proponen actividades a partir de los mismos, lo que sí ocurre en el caso de los dramaturgos.

Cabe reivindicar, asimismo, una mayor presencia del teatro infantil y juvenil, que únicamente es aludido en el manual de la editorial Teide.

Así pues, podemos concluir que urge una incorporación decidida, rigurosa y sistemática de la educación teatral a los manuales de Lengua Castellana y Literatura de Educación Secundaria Obligatoria, desde un enfoque más congruente con las tendencias actuales en educación literaria, que no olvide la creación por parte del alumnado en favor de la teoría y la comprensión y en el que las prácticas de lectura dramatizada y representación teatral se aborden también con el rigor merecido, apor-

tando la formación y las orientaciones pertinentes al alumnado para poder llevarlas a cabo. Por otra parte, urge, asimismo, dar visibilidad al trabajo de dramaturgas, actualmente invisibilizado en favor del de los dramaturgos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arce, M., López, L., Miret, P. y Mola, M. (2020). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. Teide.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2014). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Blanco, A. y González, M. (2014). Acercar el microteatro al aula. Una experiencia con alumnado de Educación Secundaria. *Digilec. Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 1, 172-192. <https://doi.org/10.17979/digilec.2014.1.0.3666>
- Blecuá, J. M., Gómez Torrego, L., Boyano, R., García Aceña, A., Pérez Esteve, P. y Zayas, F. (2016). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. SM.
- Brown, S., Pla, M. L., Sangüesa, C. y Stein, D. (2016). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. La Galera.
- Del Pozo, M. (2016). Hacer, sentir, pensar: textos teatrales en el aula. En A. Díez, V. Brotons, D. Escandell y J. Rovira (Eds.), *Aprendizajes plurilingües y literarios: nuevos enfoques didácticos* (pp. 359-367). Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Carrera, F. J. y Gómez Redondo, S. (2018). La Celestina, El interludio de Calisto y Melibea y Cuelga al DJ de Black Mirror: comparación y propuesta didáctica para el desarrollo de la interpretación, la comprensión y la creatividad en la era tecnológica y pantallizada. *Hecho teatral*, 18, 93-111. <http://www.hechoteatral.com/index.php/hteatral/article/view/171>
- Cienfuegos, G. (2016). La educación literaria y el teatro del siglo de oro en Primaria: el proyecto Comedia-va. *Multiárea. Revista de didáctica*, 8, 147-170. <https://doi.org/10.18239/mard.v0i8.1150>
- Edebé (2020). *Lengua y literatura 4 ESO*. Edebé.
- Escribano, E. y Rodríguez, P. (2016). *Lengua Castellana y Literatura 4*. Vicens Vives.
- Garzón, J. D. (2013). El teatro en la escuela: horizontes de una ética, génesis de una estética. *Pensamiento, palabra y obra*, 10, 74-87. <https://doi.org/10.17227/ppo.num10-2125>
- González, J. M., González, B. y Portugal, J. (2016). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. Oxford.
- Gutiérrez, S., Luna, R., Pérez, D. y Serrano, J. (2019). *Lengua y literatura 4 ESO*. Anaya.
- Guzmán Arredondo, A. (2015). *El enfoque de métodos mixtos. Una nueva metodología en la investigación educativa*. Idea Editorial.

- Herraiz, A. (2020). Teatralidad de los roles de género en la primera modernidad. Valor, agravio y ¿mujer? *Contextos: estudios de humanidades y ciencias sociales*, 45. <http://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/1511>
- Jiménez García, E. (2019). La enseñanza de español como lengua extranjera a través del teatro: aspectos teóricos. *Hecho teatral*, 19, 5-24. <https://hechoteatral.com/index.php/hteatral/article/view/173/166>
- Jódar, M. P. (2018). Igualdad, representación y violencia de género: el feminismo en las dramaturgas del siglo XXI. *Signa*, 27, 617-645. <https://doi.org/10.5944/signa.vol27.2018.18338>
- Landa, P. y Colmenero, M. C. (2015). La creación de textos teatrales en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 69, 19-26. <http://hdl.handle.net/11162/115422>
- Lasa, B. (2016). La incorporación de las escritoras al currículo literario en la Educación Secundaria: una tarea pendiente. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 11, 423-442. <http://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/cuestionesdegenero/article/view/3588>
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Hurtado ediciones.
- Llamas, J. C. (2012). ¿Por qué es aconsejable que los alumnos representen obras teatrales en la Educación Primaria? *Arts Educa*, 4.
- López Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363. <https://sede.educacion.gob.es/publivena/analisis-de-la-ausencia-de-las-mujeres-en-los-manuales-de-la-eso-una-genealogia-de-conocimiento-ocultada/investigacion-educativa/16223>
- Martínez Ezquerro, A. (2018). De la lectura y escritura al juego teatral: educación, valores y ecología. *Hecho teatral*, 18, 43-67. https://www.researchgate.net/publication/329105226_De_la_lectura_y_escritura_al_juego_teatral_educacion_valores_y_ecologia_Hecho_teatral_2018_18_pags_43-67_ISSN_1695-355X
- Motos, T. (2020). *Teatro en la educación*. Octaedro.
- Motos, T. y Alfonso, V. (2018). Beneficios de hacer teatro en el desarrollo positivo en adolescentes de Valencia. *Revista de Investigación en Educación*, 16(1), 34-50. https://www.researchgate.net/publication/325058474_Beneficios_de_hacer_teatro_en_el_desarrollo_positivo_en_adolescentes_de_Valencia
- Motos, T. y Navarro, A. (2015). En las aulas también se puede escribir teatro. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 69, 9-18. <https://www.grao.com/es/producto/en-las-aulas-tambien-se-puede-escribir-teatro-tx06977421>
- Oltra, M. (2013). Los títeres: una herramienta para la escuela del siglo XXI. *Revista Española de Pedagogía*, 255, 277-292. <https://revistadepedagogia.org/lxxi/no-255/los-titeres-una-herramienta-para-la-escuela-del-siglo-xxi/101400010324/>

- Reina, A., Navarro, E. y Torres, A. (2020). *Lengua castellana y literatura 4 ESO*. Casals.
- Reyzábal, M. V. (2012). *Canon literario y diferencia de género en la educación*. La Muralla.
- Rodríguez López Vázquez, A. (1993). La didáctica del hecho teatral. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 169-174.
- Santillana (2016). *Lengua y literatura 4 ESO*. Santillana.
- Servén, C. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos*, 4, 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2008.04.01
- Tejerina, I. (2003). Educación literaria y lectura de textos teatrales. Una propuesta para la educación primaria y la educación secundaria obligatoria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 33. <https://www.grao.com/es/producto/educacion-literaria-y-lectura-de-textos-teatrales-una-propuesta-para-la-educacion-primaria-y-la-educacion-secundaria-obligatoria>
- Ulla Lorenzo, A. (2019). Sobre la aproximación a la obra dramática de Calderón de la Barca en la Educación Secundaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 31, 217-231. <https://doi.org/10.5209/dida.65949>
- Vieites, M. F. (2012). Después de la LOE. Presente y futuro de la educación teatral en España en los inicios del siglo XXI. *Don Galán. Revista de Investigación Teatral*, 2, 47-55.
- Vieites, M. F. (2013). La educación teatral: nuevos caminos en historia de la educación. *Historia de la educación*, 33, 325-350. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/12641>
- Vieites, M. F. (2014). Educación teatral: una propuesta de sistematización. *Teoría de la educación*, 26(1), 77-101. <https://doi.org/10.14201/teoredu201426177101>
- Vieites, M. F. (2015). La investigación teatral en una perspectiva imaginativa: retos y posibilidades. *Educatio Siglo XXI*, 33(2), 11-30. <https://doi.org/10.6018/j/232671>
- Vila Carneiro, Z. y Vara López, A. (2016). La educación en valores a través de La vida es sueño: una propuesta para trabajar la interculturalidad en Educación Primaria. *Docencia e Investigación*, 26, 77-90. <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1045>
- Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea.