



## EL TEATRO COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN EL GRADO DE EEII Y DOBLE GRADO EN LA UHU

### THEATRE AS A DIDACTIC RESOURCE FOR THE IMPROVEMENT OF ACADEMIC PERFORMANCE IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF ENGLISH IN THE EEII DEGREE AND DOUBLE DEGREE AT THE UHU.

María Rocío Ramos Ramos<sup>1</sup>

---

Fecha de recepción: 29/01/2022; Fecha de revisión: 04/07/2022; Fecha de aceptación: 01/09/2022

**Cómo citar este artículo:**

Ramos, M. R. (2022). El teatro como recurso didáctico para la mejora del rendimiento académico en la enseñanza-aprendizaje del inglés en el Grado de EEII y Doble Grado en la UHU. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 11(2), 112.

Autor de Correspondencia: rocio.ramos@dfing.uhu.es

---

**Resumen:**

En las últimas décadas términos como "gamificación" y "juego serio" han inundado las investigaciones sobre educación y mejora del proceso enseñanza-aprendizaje (Borrás 2015; Cortizo 2011; Chaves 2019; Ponz & Vernet 2019). Asimismo, los "juegos de rol" han resultado un recurso periódico en la enseñanza específica de lenguas, recurriendo al teatro "como recurso de aprendizaje para la enseñanza" (López, Córdoba & Conde, 2021:1). Siguiendo a Corral (2013) el teatro en la enseñanza de una lengua extranjera, en su caso el español, supone "uno de los recursos más estudiados y explotados en el aula" (1), distinguiendo dos posturas una activa-teatro como acción- y otra pasiva como espectador-el teatro como modelo". Partiendo además de Yan (2021), que insiste en el papel promotor del teatro en el desarrollo de este proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, este estudio propone una mejora del rendimiento académico del alumnado mediante la inserción de la representación teatral en las asignaturas de inglés del grado de EEII y Doble Grado en la UHU. Con ello se pretende conseguir además un aumento de la motivación del alumnado a través del trabajo colaborativo, que redundará igualmente en la reducción del estrés y ansiedad a la hora de expresarse en una lengua extranjera.

**Palabras clave:** Teatro, enseñanza de lenguas, inglés, motivación.

**Abstract:** In recent decades, terms such as "gamification" and "serious play" have been present in the research on education and the improvement of the teaching-learning process (Borrás 2015; Cortizo 2011; Chaves 2019; Ponz & Vernet 2019). Likewise, "role-playing games" have proved to be a regular resource in specific language teaching, using theatre "as a learning resource for teaching" (López, Córdoba & Conde, 2021:1). According to Corral (2013), theatre in the teaching of a foreign language, in this case Spanish, is "one of the most studied and exploited resources in the classroom" (1), distinguishing two sides, one active - theatre as action - and the other passive as a spectator - theatre as a model". Based on Yan (2021), who insists on the promoting role of theatre in the development of the teaching-learning process of foreign languages, this study proposes an improvement in the academic performance of students through the insertion of theatrical performance in the English subjects of the EEII Degree and Double Degree at the

---

<sup>1</sup> Universidad de Huelva (España), rocio.ramos@dfing.uhu.es; CÓDIGO ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3422-1368>

UHU. Our aim is also to achieve an increase in student motivation through collaborative work, which will also result in a reduction of stress and anxiety when expressing themselves in a foreign language.

**Key Words:** Theater, Language teaching, English, Motivation.

## 1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas términos como “gamificación” y “juego serio” han inundado las investigaciones sobre educación y mejora del proceso enseñanza-aprendizaje (Borrás 2015; Cortizo, 2011; Chaves 2019; Ponz, & Vernet 2019).

De igual manera, si los “juegos de rol” han resultado un recurso periódico en la enseñanza específica de lenguas, también se ha recurrido al teatro “como recurso de aprendizaje para la enseñanza” (López, Córdoba, & Conde, 2021, p.1), en este caso concreto, de asignaturas específicas como Historia Medieval de España. Corral (2013) incluso considera el teatro en la enseñanza de una lengua extranjera, que en su caso es el español, como “uno de los recursos más estudiados y explotados en el aula” (1) y distingue dos posturas por parte del alumnado, una activa-teatro como acción- y otra pasiva como espectador-el teatro como modelo. Yan (2021) admite su papel promotor en el desarrollo de este proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Por otro lado, aunque Yan insiste en que no hay tanta diferencia entre drama y teatro, y concluye que “[n]o debe hacerse división entre “drama” y “teatro” en la educación” resulta interesante la distinción realizada por Casas (2015) entre los términos drama y teatro, que recoge a su vez de Tomlinson & Torres Núñez (1996). Según la autora:

Con el término drama nos referimos al proceso de creación, de jugar a juegos, a la improvisación o los *role plays*, quizás la aplicación del teatro más usada en las clases de idiomas. Por otro lado, cuando hablamos de teatro nos referimos a una representación teatral que se escenifica y que tiene un público pasivo (Casas 2015, p.5).

Partimos, pues, de este último concepto y de este contexto para enfocar la idea de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la etapa superior, recurriendo a la representación teatral para fomentar la motivación y mejorar el rendimiento académico de asignaturas instrumentales.

Como bien afirma Estrada (2018, p.224), “el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje producido por la interacción didáctica y pedagógica del docente y estudiante”, y además de factores socioeconómicos, metodologías de enseñanza, competencias previas y motivación, “los estilos de aprendizaje son un factor que influye de forma significativa en el rendimiento de los estudiantes” (Estrada 2018, p. 227). Estos estilos para este autor son cuatro: “activo, reflexivo, teórico y pragmático” (p.224), siendo el reflexivo (“investigativo y analítico, trabajando de forma asertiva y en equipo y aplicando los saberes de forma integradora”, p.227) el estilo preferido por los estudiantes. Por otro lado, siguiendo a Edel (2003), “si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante, sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo” (p.3). Para García, López de Castro, & Rivero (2014), “el docente debe planificar de manera sistemática y rigurosa las situaciones de enseñanza de modo que el alumno aprenda desde el éxito, y no desde el fracaso, crear un clima afectivo, estimulante y de respeto” (p.275). Una de las acciones más significativas que enumera para mejorar las habilidades para aprender de los estudiantes a desarrollar por los docentes consiste en “[m]ejorar aquellas estrategias que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar por medio de las cuales el estudiante procesa, organiza, retiene y recupera el contenido que necesita aprender y enseñar los contenidos desde un plano cognitivo (saber), afectivo (ser) y de comportamiento” (p.276).

Teniendo en cuenta todo lo anterior y el hecho de que es habitual incorporar una lectura más o menos breve en las asignaturas instrumentales de primer curso y que, aunque incorporada a los instrumentos de evaluación, suele quedar relegada a un segundo plano por el alumnado, se pretende revalorar esta lectura y equipararla en importancia con el resto de pruebas de evaluación (*Reading test, Listening test, Grammar and Vocabulary test, Speaking test, etc.*).

De ahí, surge esta propuesta de integrar la representación teatral como parte del sistema de evaluación que pretende, sobre todo, mejorar el rendimiento académico y facilitar el proceso de adquisición de la segunda lengua. La lectura y mayor manejo de la obra para su representación redundará además en una mejora de la adquisición de vocabulario y pronunciación en la lengua extranjera, en un contexto más afectivo. De hecho, Bedoya & Ramírez (2021) ya calificaban el teatro como “una evidencia que reúne varios elementos de la lúdica y se pueden aprovechar para brindar un contexto pertinente al acto comunicativo” (p.321), insistiendo en que la enseñanza de estructuras gramaticales no solo desmotivan “sino que se hace injustificable desde el punto de vista de la mediación cultural” (p.321). Como bien indica Luján (1999, p.271), “la intervención del profesor puede mejorar las actitudes y motivación por medio de técnicas didácticas, materiales, selección de temas, entrenamiento en la utilización de estrategias adecuadas, etc.”. Es por medio de la representación teatral que se buscará intervenir para motivar al alumnado universitario a conseguir una mejora en sus resultados académicos en el aprendizaje de la lengua extranjera.

## **2. PROPUESTA DE DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN**

Para esta propuesta se partirá de la primera instrumental en Lengua Inglesa impartida en el grado de EEII o Doble grado EEII/HISP (Inglés I). Se pretende partir del primer curso de estos grados, de manera que a lo largo de los siguientes cursos académicos la actividad se pueda ir implementando en cuanto a longitud y dificultad, así como en autonomía por parte del alumnado.

En primer lugar, se revisarán los resultados académicos de cursos anteriores, enfocando concretamente los resultados en las pruebas en las que la lectura obligatoria tiene un papel fundamental. Dado que estos resultados suelen ser habitualmente de bajo rendimiento, se divide la clase en grupos y se propone la puesta en escena de partes específicas de la lectura, a elegir por el alumnado.

Para evaluar esta representación teatral se tendrán en cuenta las distintas fases de la tarea en cuestión para motivar al alumnado a implicarse en todo el desarrollo:

- a) La observación del proceso de trabajo en grupo y ensayos.
- b) Representación grupal final y participación o interpretación individual.
- c) Vestuario y decorado.
- d) Memoria grupal sobre el desarrollo y puesta en escena.
- e) Implicación/valoración de público en la observación de la puesta en escena.

Para llevar cabo esta propuesta y para valorarla, a su vez, es necesario partir de unos objetivos concretos, como por ejemplo los objetivos marcados por Vaqueiro (2014, p.39), que recoge a su vez de Torres-Núñez (1995):

- a) Adquisición de vocabulario y estructuras lingüísticas = competencia lingüística y sociolingüística.
- b) Mejora de la competencia comunicativa y la pronunciación = competencia lingüística y sociolingüística.
- c) Relaciones personales: emocionales, individuales y de grupo = competencia intercultural.
- d) Improvisación y memorización = competencia sociolingüística y pragmática.

Una vez elegida la lectura, la metodología se centrará en el trabajo autónomo de la clase, aunque trabajando en grupo, con *feedback* continuo por parte del profesor y teniendo en cuenta la opinión del alumnado en cuanto a las posibles dificultades para llevar a cabo los posibles ensayos y el resultado final, la representación.

Para su desarrollo, se establecerá además un calendario específico en el que insertar la actividad para facilitar el trabajo colaborativo en grupo y algunos ensayos. Se dedicarán clases de semanas concretas a revisar el proceso de memorización y ensayo. Por otro lado, se establecerán tutorías obligatorias asignadas a cada grupo, para redirigir su trabajo y resolver dudas y posibles dificultades. De esta manera, la lectura asignada cobrará relevancia como un instrumento más y los alumnos le darán la necesaria importancia de cara a su evaluación. A finales del cuatrimestre, el alumnado llevará a cabo la representación de su escena en clase frente al resto de compañeros. Dependiendo del resultado, se podrá realizar frente a otros cursos.

### 3. RESULTADOS ESPERADOS

Como bien indica Navarro (2007) lo que se trabaja de manera práctica, personal y directa se aprende para siempre, frente a lo aprendido solo de memoria.

Como indican los objetivos anteriormente expuestos, la presente actividad busca la mejora del rendimiento académico y la adquisición de una segunda lengua, el inglés. Asimismo, pretende fomentar la mejora en la competencia oral en lengua inglesa y, transversalmente, las posibles habilidades artísticas del grupo, a la vez que reducir la ansiedad que supone para parte del alumnado enfrentarse a hablar en público y en una lengua que no es la materna. Para ello, un factor importante es la motivación que aporta esta actividad grupal, en términos de Luján (1999, p. 274) no sólo la motivación extrínseca (su recompensa con una mejor nota) sino la intrínseca al favorecer la reducción de ese estrés, miedo o timidez a la hora de expresarse en público en una lengua diferente a la materna. Y es que como bien afirman Bedoya & Ramírez (2021), “la maximización de la motivación del aprendizaje, no se logra no exponiendo al estudiante, sino dotándolo de los medios para que afronte situaciones de exposición y salga bien librado” (p.325), a lo que contribuye enormemente la representación teatral propuesta.

Una vez realizada la representación en clase frente a los compañeros y profesor/es, se cumplirá con una serie de objetivos específicos de la actividad, que ya parten de los establecidos por Vaqueiro (2014) y Torres-Núñez (1995):

Una vez leído el texto completo, una mejora de la comprensión del mismo frente a la mera lectura tradicional individual (y normalmente en silencio o en voz baja).

Aumento y mejora de la adquisición de vocabulario en inglés.

Mejora de la comprensión de la intención del autor.

Mejora de la pronunciación en inglés.

Mejora del proceso de aprendizaje colaborativo y en equipo.

Reducción del nivel de estrés, nerviosismo y ansiedad.

Con todo ello, mejora del rendimiento académico.

#### 4. CONCLUSIONES

El eclecticismo que aporta la literatura y específicamente el teatro al proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, concretamente en este caso del inglés, lo convierten en un recurso multidisciplinar que ofrece amplias posibilidades de aplicación en el aula en cuanto a nivel, dificultad y desarrollo. Al darle una mayor importancia al proceso, desarrollo y práctica de la representación teatral en vez de a la mera memorización de un texto o a una explicación gramatical, se conducirá al alumnado a una mejora de la consecución de sus objetivos y metas en cuanto a su rendimiento académico en este contexto y un mayor disfrute y motivación durante el proceso.

Además de los resultados tangibles que mostrarán el desarrollo y puesta en escena de la representación, se recurrirá a recabar la opinión del alumnado mediante la realización de encuestas en las que plasmen los beneficios que han encontrado durante ese proceso de representación, así como los posibles inconvenientes que han encontrado a lo largo del desarrollo del mismo. Esto permitirá mejorar la propuesta para cursos siguientes.

Como recompensa (motivación extrínseca), además de obtener las mejores calificaciones, las mejores representaciones podrían repetirse en los diferentes cursos del grado, de manera que se implementaría la motivación de los participantes en la actividad e incluso la del público pasivo, que en otros cursos podría ser la parte activa de la actividad.

Así, una vez recabadas las opiniones de los alumnos y sus calificaciones, y una vez contrastados los resultados con los de cursos anteriores, se planteará la propuesta para la docencia de inglés en los cursos más superiores a través de lecturas u obras de teatros más largas y complicadas, acordes al nivel de cada curso.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bedoya, A., & Ramírez, A. (2021). La escenificación en teatro como estrategia didáctica para la enseñanza de una segunda lengua "inglés". *Revista Boletín REDIPE* 10(1), 320-336.
- Borrás, O. (2015). *Fundamentos de la gamificación*. GATE, Universidad Politécnica de Madrid.
- Casas, I. (2015). Uso del teatro en el aula de lenguas extranjeras. Adaptación de Matilda como propuesta didáctica. *Máster en Profesorado de Educación Secundaria. Curso 2014-2015*, 28. Universidad de Almería.
- Corral, A. (2013). El teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras. La *dramatización* como modelo y acción. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 25, 117-134. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2013.v25.42238](http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42238)
- Cortizo, J. C. et al. (2011). Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos. *VIII Jornadas Internacionales de Innovación*

*Universitaria. Retos y oportunidades del desarrollo de los nuevos títulos en educación superior.*

- Chaves, B. (2019). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras, *REIDOCREA* 8(33), 422-430. <https://bit.ly/3BMxUI1>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación, desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-14. <https://bit.ly/2SymL1s>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizajes y rendimiento académico. *Boletín Virtual* 7, 218-228. <https://bit.ly/3UcJf4W>
- García, Y., López de Castro, D., & Rivero, O. (2014). Estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico, ¿qué hacer? *EDUMECENTRO* 6(2), 272-278. <https://bit.ly/3ScvEJ3>
- López, J., Córdoba, R & Conde, M. T. (2021). El teatro como recurso didáctico para el aprendizaje de la Historia Medieval. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 10(1), 94-107. <https://bit.ly/3RRUoGM>
- Luján, C. I. (1999). La motivación: Un factor relevante en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extrajeras. *Boletín Millares Carlo* 18, 269-278. <https://bit.ly/3QSIWJM>
- Ponz, M. J. & Vernet, M. (2019) El rol del juego y la gamificación en la enseñanza del inglés. *Puertas Abiertas*, 15. <https://bit.ly/3eNCHJN>
- Vaqueiro, M<sup>a</sup> M., (2014). El teatro como recurso didáctico. En A. M. Sainz-García, *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro* (pp. 34-41). MECED.
- Yan, Y. (2021). El aprendizaje de lenguas extranjeras a través del teatro/drama basado en las actividades dramáticas. *Aula de Encuentro*, 23(1), 5-22. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5549>