

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis

**Características y factores asociados al rendimiento
académico de estudiantes en el curso de Laboratorio de
Composición Escénica desde la perspectiva de docentes
de una escuela superior de arte en Lima durante la crisis
sanitaria 2021-II**

Jesus Clever Alegria Dominguez
Rosa Victoria Chauca Gutierrez

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Educación con Mención en
Docencia en Educación Superior

Lima, 2024

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

A : Mg. JAIME SOBRADOS TAPIA
Director Académico de la Escuela de Posgrado

DE : **Luis Victor Quispe Nuñez**
Asesor del Trabajo de Investigación

ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de Trabajo de Investigación

FECHA : **26/08/2024**

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para saludarlo y en vista de haber sido designado Asesor del Trabajo de Investigación titulado "**CARACTERÍSTICAS Y FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES EN EL CURSO DE LABORATORIO DE COMPOSICIÓN ESCÉNICA DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES DE UNA ESCUELA SUPERIOR DE ARTE EN LIMA, DURANTE LA CRISIS SANITARIA 2021-II**", perteneciente a **Bach. Jesus Clever Alegria Dominguez; Bach. Rosa Victoria Chauca Gutierrez**, de la **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**; se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado **19 %** de similitud (informe adjunto) sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores (Nº de palabras excluidas: 0) SI NO
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que el trabajo de investigación constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad.

Recae toda responsabilidad del contenido de la tesis sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios de legalidad, presunción de veracidad y simplicidad, expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales – RENATI y en la Directiva 003-2016-R/UC.

Esperando la atención a la presente, me despido sin otro particular y sea propicia la ocasión para renovar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



Firmado digitalmente por:
QUISPE NUÑEZ Luis Victor
FAU 20143700138 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 26/08/2024 12:39:10-0500

Mg. Luis Victor Quispe Nuñez
DNI. N° **46103259**

Arequipa
Av. Los Hornos S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo
Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco
Urb. Manuel Prado - Lote B, N° 7 Av. Collasuyo
(084) 480 070

Sector Angostura KM 10,
Carretera San Jerónimo - Saylla
(084) 480 070

Lima
Av. Alfredo Mandiola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, ALEGRIA DOMINGUEZ JESUS CLEVER, identificado con Documento Nacional de Identidad N° 44983215, egresado de la MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La Tesis titulada "CARACTERÍSTICAS Y FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES EN EL CURSO DE LABORATORIO DE COMPOSICIÓN ESCÉNICA DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES DE UNA ESCUELA SUPERIOR DE ARTE EN LIMA, DURANTE LA CRISIS SANITARIA 2021-II", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Grado Académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.
2. La Tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La Tesis es original e inédita, y no ha sido realizada, desarrollada o publicada, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicada ni presentada de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Lima, 18 de Julio de 2024.



ALEGRIA DOMINGUEZ JESUS CLEVER
DNI. N° 44983215



Huella

Arequipa

Av. Los Incas S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo

Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco

Urb. Manuel Prado - Lote B, N° 7 Av. Colla
(084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
carretera San Jerónimo - Saylla
(084) 480 070

Lima

Av. Alfredo Mendiola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

Jr. Junin 355, Miraflores
(01) 213 2760

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, CHAUCA GUTIERREZ ROSA VICTORIA, identificada con Documento Nacional de Identidad N° 70425957, egresada de la MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La Tesis titulada "CARACTERÍSTICAS Y FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES EN EL CURSO DE LABORATORIO DE COMPOSICIÓN ESCÉNICA DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES DE UNA ESCUELA SUPERIOR DE ARTE EN LIMA, DURANTE LA CRISIS SANITARIA 2021-II", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Grado Académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.
2. La Tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La Tesis es original e inédita, y no ha sido realizada, desarrollada o publicada, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicada ni presentada de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Lima, 18 de Julio de 2024.



CHAUCA GUTIERREZ ROSA VICTORIA
DNI. N° 70425957



Huella

Arequipa
Av. Los Incas S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo
Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco
Urb. Manuel Prado - Lote B, N° 7 Av. Collasuyo
(084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
carretera San Jerónimo - Saylla
(084) 480 070

Lima
Av. Alfredo Mendiola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

Jr. Junín 355, Miraflores
(01) 213 2760

G1.Alegría.Chauca.20MESAP302 TURNITIN

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
2	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante	1%
5	www.ensad.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.utp.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	laccei.org Fuente de Internet	<1%
9	es.scribd.com Fuente de Internet	<1%

10	editic.net Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.umsa.bo Fuente de Internet	<1 %
12	produccioncientificaluz.org Fuente de Internet	<1 %
13	www.scielo.cl Fuente de Internet	<1 %
14	www.serperuano.com Fuente de Internet	<1 %
15	tvrobles.lamula.pe Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	revista.redipe.org Fuente de Internet	<1 %
18	1library.co Fuente de Internet	<1 %
19	docslide.us Fuente de Internet	<1 %
20	www.jove.com Fuente de Internet	<1 %
21	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %

22	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	rdu.unc.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	habilidadescriticascreativasmeylin.blogspot.com.es Fuente de Internet	<1 %
26	myamir77.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
27	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
28	www.scilit.net Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
30	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
31	ridum.umanizales.edu.co Fuente de Internet	<1 %
32	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	<1 %

33	Submitted to Instituto Tecnológico de Costa Rica Trabajo del estudiante	<1 %
34	Submitted to CONACYT Trabajo del estudiante	<1 %
35	repositorio.autonoma.edu.co Fuente de Internet	<1 %
36	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
37	Submitted to Universidad Católica de Santo Domingo Trabajo del estudiante	<1 %
38	Submitted to Universidad Europea de Madrid Trabajo del estudiante	<1 %
39	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
40	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
41	repositorio.puce.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
42	ciencia.lasalle.edu.co Fuente de Internet	<1 %

43	www.amazon.com Fuente de Internet	<1 %
44	www.asociacionromanza.org Fuente de Internet	<1 %
45	dspace.ucuenca.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
46	facultad.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
47	Submitted to Universidad Ricardo Palma Trabajo del estudiante	<1 %
48	acanits.org Fuente de Internet	<1 %
49	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
50	www.dspace.uce.edu.ec:8080 Fuente de Internet	<1 %
51	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
52	riudg.udg.mx Fuente de Internet	<1 %
53	Submitted to Universidad Autonoma de Chile Trabajo del estudiante	<1 %
54	peru21.pe Fuente de Internet	<1 %

55	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
56	worldwidescience.org Fuente de Internet	<1 %
57	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
58	portal.amelica.org Fuente de Internet	<1 %
59	repository.icesi.edu.co Fuente de Internet	<1 %
60	teatrounam.com.mx Fuente de Internet	<1 %
61	www.edunovatic.org Fuente de Internet	<1 %
62	archive.org Fuente de Internet	<1 %
63	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
64	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	<1 %
65	www.thedialogue.org Fuente de Internet	<1 %
66	www.uch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

67	www.eumed.net Fuente de Internet	<1 %
68	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
69	ri.uaemex.mx Fuente de Internet	<1 %
70	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
71	dspace.uah.es Fuente de Internet	<1 %
72	es.pandapedia.com Fuente de Internet	<1 %
73	repositorio.ensad.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
74	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
75	revista.escolme.edu.co Fuente de Internet	<1 %
76	www.cucea.udg.mx Fuente de Internet	<1 %
77	www.revistaespacios.com Fuente de Internet	<1 %

78 "Validación de un cuestionario que mide los enfoques de aprendizaje y las percepciones del contexto de aprendizaje en estudiantes chilenos universitarios de primer año", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018
Publicación <1 %

79 Lucía Rueda Gascó. "Mediación expandida. Un estudio a/r/tográfico y educativo basado en la visualidad entre la obra de arte contemporáneo y docentes de Infantil y Primaria", Universitat Politecnica de Valencia, 2023
Publicación <1 %

80 Submitted to Submitted on 1686933584025
Trabajo del estudiante <1 %

81 de.slideshare.net
Fuente de Internet <1 %

82 puertabierta.com.mx
Fuente de Internet <1 %

83 repositorio.uancv.edu.pe
Fuente de Internet <1 %

84 repositorio.unh.edu.pe
Fuente de Internet <1 %

85 www.dykinson.com
Fuente de Internet <1 %

www.mdpi.com

86

Fuente de Internet

<1 %

87

Lourdes Pérez-Sánchez, Silvia Lavandera-Ponce, Begoña Mora-Jauregualde, Ana María Martín-Cuadrado. "Training Plan for the Continuity of Non-Presential Education in Six Peruvian Universities during COVID-19", International Journal of Environmental Research and Public Health, 2022

Publicación

<1 %

88

americanae.aecid.es

Fuente de Internet

<1 %

89

ciencialatina.org

Fuente de Internet

<1 %

90

duendescaseros.blogspot.com.es

Fuente de Internet

<1 %

91

funes.uniandes.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

92

itson.mx

Fuente de Internet

<1 %

93

libreria.unellez.edu.ve

Fuente de Internet

<1 %

94

libros.umariana.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

95

publicaciones.autonoma.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

96

redexperimental.gob.mx

Fuente de Internet

<1 %

97

repositorio.una.ac.cr

Fuente de Internet

<1 %

98

repositorio.unae.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

99

repositorio.unap.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

100

repositorio.unsm.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

101

revistakairos.org

Fuente de Internet

<1 %

102

ribuni.uni.edu.ni

Fuente de Internet

<1 %

103

www.adayapress.com

Fuente de Internet

<1 %

104

Miryam Gabriela Pacheco Rodriguez. "Modelo de comunicación interna para instituciones públicas de educación superior. Caso Universidad de Guayaquil.", Universitat Politecnica de Valencia, 2022

Publicación

<1 %

clame.org.mx

105	Fuente de Internet	<1 %
106	dondestalaeducacion.com Fuente de Internet	<1 %
107	learninggame.org Fuente de Internet	<1 %
108	portaluni.unach.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
109	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
110	repositorio.unan.edu.ni Fuente de Internet	<1 %
111	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
112	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
113	res.cloudinary.com Fuente de Internet	<1 %
114	riunet.upv.es Fuente de Internet	<1 %
115	studylib.es Fuente de Internet	<1 %
116	uconline.mx Fuente de Internet	<1 %

117	www.cepis.org.pe Fuente de Internet	<1 %
118	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
119	www.ironhack.com Fuente de Internet	<1 %
120	www.kerwa.ucr.ac.cr Fuente de Internet	<1 %
121	www.sabiia.cnptia.embrapa.br Fuente de Internet	<1 %
122	www.triodos.de Fuente de Internet	<1 %
123	www.uniremington.edu.co Fuente de Internet	<1 %
124	Beatriz Liliana Chaparro Huauya. "nuevas prácticas digitales de docentes de cursos artísticos en la educación superior en Latinoamérica a raíz de la pandemia COVID-19", Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa, 2021 Publicación	<1 %
125	Marco Arturo Valladares Villagómez. "Perspectiva de los docentes y estudiantes frente a la virtualización educativa como alternativa en tiempos de COVID-19 en la	<1 %

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de
la Universidad Central del Ecuador",
Universitat Politecnica de Valencia, 2021

Publicación

126

observatorio.campus-virtual.org

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo

Asesor

Mg. Luis Víctor Quispe Núñez

Agradecimientos

A nuestras familias.

A nuestros compañeros y docentes.

Al maestro Xavier Fuentes por su apoyo incondicional.

A Madeleine por su dedicación y compañerismo.

Índice

1	Caratula.....	i
	Asesor	ii
	Agradecimientos.....	iii
	Índice.....	iv
	Índice de tablas	vii
	Índice de figuras	viii
	Resumen.....	ix
	Abstract.....	x
	Introducción.....	xi
	Capítulo 1	13
1.	Planteamiento del problema.....	13
1.1.	Planteamiento y formulación del problema	13
1.1.1.	Planteamiento del problema	13
1.1.2.	Formulación del problema	19
1.2.	Determinación de objetivos	19
1.2.1.	Objetivo general.....	19
1.2.2.	Objetivos específicos.....	19
1.3.	Justificación e importancia del estudio	20
1.3.1.	Justificación teórica	20
1.3.2.	Justificación práctica.....	21
1.3.3.	Justificación social	21
1.4.	Limitaciones de la presente investigación	21
	Capítulo II.....	23
2	Marco teórico	23
2.1.	Antecedentes de la investigación	23
2.1.1.	Antecedentes nacionales.....	23
2.1.2.	Antecedentes internacionales.....	25
2.2.	Bases teóricas.....	28
2.2.1.	Aproximación conceptual del Rendimiento académico.....	28
2.2.2.	Aproximación teórica del Rendimiento académico	28
2.2.3.	Características del rendimiento académico en el curso de Laboratorio de Composición escénica	30

2.2.4. Factores asociados al rendimiento académico	32
2.2.5. Factores del rendimiento académico en el curso de Laboratorio de Composición escénica	34
2.2.6. Dimensiones del rendimiento académico para la presente investigación	37
2.2.7. Algunos conceptos artes escénicas del curso de laboratorio de composición escénica	38
Capítulo III	42
3 Variables	42
3.1. Operacionalización de variables	42
3.1.1. Variable	42
3.1.2. Instrumento.....	42
3.1.3. Matriz de operacionalización de variable.....	43
<i>Tabla 1: Matriz de operacionalización de variable</i>	43
Capítulo IV.....	47
4 Metodología de investigación.....	47
4.1. Método, tipo o alcance de investigación.....	47
4.1.1. Método.....	47
4.1.2. Tipo o alcance	47
4.2. Diseño de investigación	48
4.3. Población y muestra.....	48
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	49
4.4.1. Técnicas	49
4.4.2. Instrumentos	50
4.5. Técnicas de análisis de datos	54
Capítulo V.....	57
5 Resultados	57
5.1. Resultados y análisis.....	57
5.1.1. Resultados del objetivo general.....	57
5.1.2. Resultados del objetivo específico 1.....	66
5.1.3. Resultados del objetivo específico 2.....	78
5.1.4. Resultados del objetivo específico 3.....	82
5.2. Discusión de resultados	86

Conclusiones.....	89
Recomendaciones.....	92
Referencias bibliográficas	93
Anexos	102
Apéndice A. Matriz de consistencia.....	102
Apéndice B. Guía de entrevista sobre rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021	105
Apéndice C. Consentimiento informado	108
Apéndice D. Instrumentos de validación por criterios de jueces	113

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Tabla de matriz de operacionalización de variables</i>	45
---	----

Índice de figuras

Figura 1. Principales dificultades de los estudiantes a nivel superior durante la pandemia.....	15
Figura 2. Resultados de Calculadores de V Aiken con intervalo de confianza....	53
Figura 3. Gráfico de características del rendimiento académico en el curso de laboratorio de composición escénica	58
Figura 4. Gráfico de factores asociados al rendimiento académico del curso de laboratorio de composición escénica	61
Figura 5. Gráfico de características de la dimensión de diseño y registro.....	67
Figura 6. Gráfico de Factores asociados a la dimensión de indagación y registro	71
Figura 7. Gráfico de características de la dimensión de experimentación.....	79
Figura 8. Gráfico de factores asociados a la dimensión de experimentación.....	81
Figura 9. Gráfico de características de la dimensión de diseño	83
Figura 10. Gráfico general de características del rendimiento académico en el curso de laboratorio de composición escénica.....	85
Figura 11. Gráfico general de factores asociados al curso de laboratorio de composición escénica	86

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito describir las características y factores asociados al rendimiento académico de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria 2021-II. La investigación se realizó mediante un enfoque cualitativo y diseño fenomenológico. Participaron 4 docentes que enseñaron el curso, en una escuela superior de Lima. Como instrumento, se empleó una entrevista semiestructurada, con 22 ítems dividido en 4 dimensiones una por el objetivo general y las otras 3 por los objetivos específicos. En los resultados se evidencia que existen características y factores particulares que tiene este curso, como el rendimiento básico/óptimo, saberes previos y características de los estudiantes, rendimiento heterogéneo según especialidad entre otros.

Abstract

The purpose of this research was to describe the characteristics and factors associated with the academic performance of students in the Scenic Composition Laboratory course from the perspective of teachers of a higher art school in Lima, during the 2021-II health crisis. The research was carried out through a qualitative approach and phenomenological design. Four teachers who taught the course participated in a high school in Lima. As an instrument, a semi-structured interview was used, with 22 elements divided into 4 dimensions, one for the general objective and the other 3 for the specific objectives. The results show that there are particular characteristics and factors that this course has, such as basic / optimal performance, previous knowledge and characteristics of the students, heterogeneous performance according to specialty, among others.

Introducción

La enseñanza de las artes escénicas a un nivel superior, durante muchos años, se realizó exclusivamente de forma presencial; esto, debido a la naturaleza de la carrera y a las particularidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación cambió durante el contexto de la crisis sanitaria originada por el COVID-19. El proceso de adaptación de los cursos durante la pandemia y la virtualización de los mismos, con un origen eminentemente práctico en la enseñanza nivel superior, en el caso de las artes escénicas, ha ido desarrollándose desde los inicios de la crisis sanitaria. Las escuelas y espacios de educación superior en artes escénicas han tenido que recurrir a múltiples formas poder adaptarse a la virtualidad, las cuales han ido variando y desarrollándose en los últimos dos años. La reflexión presente de este proceso de adaptación a la virtualidad también ha repercutido en estudiantes y docentes, siendo estos últimos observadores directos de la respuesta y rendimiento de los estudiantes.

La presente tesis tiene como principal objetivo describir las características y factores asociados al rendimiento académico de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria 2021-II. Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, de tipo no experimental con un diseño fenomenológico, para la cual se tuvo que realizar la creación de una guía de entrevista que fue validada por expertos para su aplicación.

La tesis consta de seis capítulos:

El capítulo 1, *Planteamiento del problema*, desarrolla, primero, cómo se han enseñado las artes escénicas antes de la emergencia sanitaria, y el modo en que se han adaptado a la mencionada emergencia y la virtualización resultante, en el caso del curso "laboratorio de composición escénica". Se establecen el problema de la investigación, su pregunta central, los objetivos que guían el trabajo y, por último, la apropiada justificación.

El capítulo 2, *Marco teórico*, contiene los antecedentes teóricos de la investigación, tanto nacionales como internacionales. Asimismo, establece las bases teóricas del trabajo, la definición de términos básicos y aspectos relacionados con el diseño.

En el capítulo 3, *Variables*, se establecen los elementos operacionales de la investigación. Contiene las variables, el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables.

El capítulo 4, *Metodología de la investigación*, contiene el método y el alcance de la investigación. También detalla su diseño, la población y la muestra, las técnicas y los instrumentos para la recolección de datos y cómo se ha llevado a cabo el análisis de los mencionados datos.

El capítulo 5, *Resultados*, se exponen los resultados y análisis del objetivo general y los objetivos específicos.

Por último, la sección *Discusión* contiene las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

Capítulo 1

1. Planteamiento del problema

1.1. Planteamiento y formulación del problema

1.1.1. Planteamiento del problema

La enseñanza de las artes escénicas tiene tres ámbitos: el de la educación general, el de la experiencia artística y el del desarrollo profesional y vocacional (Tourrián, 2016). La enseñanza de las artes escénicas en un nivel superior se desarrolla en el ámbito del desarrollo profesional y vocacional, las técnicas, estrategias y herramientas pedagógicas. En un nivel superior, están enfocadas con el objetivo de que el estudiante obtenga herramientas que le permitan generar hechos y acontecimientos escénicos, así como reflexionar sobre los mismos. Además, una de las principales características de las artes escénicas y su enseñanza, es la idea de que el *hecho escénico* sólo puede suceder una vez, en otras palabras, el teatro es acontecimiento (Dubatti, 2011). Este acontecimiento va aún más allá cuando se involucra: el cuerpo del artista, el espectador, el lugar, entre otros elementos, esto en palabras de Dubatti se denominaría *convivio*. El *convivio* se define como la reunión corpórea en un tiempo y espacio determinado sin intermediación tecnológica (Dubatti, 2011).

Entonces, el rendimiento del estudiante de artes escénicas dependerá de cómo este internaliza las diversas técnicas, estrategias y herramientas en su propio cuerpo, cómo usa el mismo para generar un hecho escénico, de la reflexión sobre sus propios hechos escénicos y los de otros, y su capacidad de generar relación/convivio con el espectador y los diversos elementos presentes en la escena.

Además, tradicionalmente se ha considerado que la presencialidad, la presencia del artista en vivo sin intermedios define al teatro como disciplina, esto es algo que reflexiona el dramaturgo argentino Juan Coulasso (2020) en el que afirma que ante la el contexto pandémico en el que se desaparece la presencialidad, que da identidad de disciplina artística al teatro, es necesario pensar en qué hacer, reflexionar sobre la situación teatral para plantear estrategias creativas, plantear una nueva forma de hacer teatro. Entonces, siguiendo la lógica de Coulasso, si hay

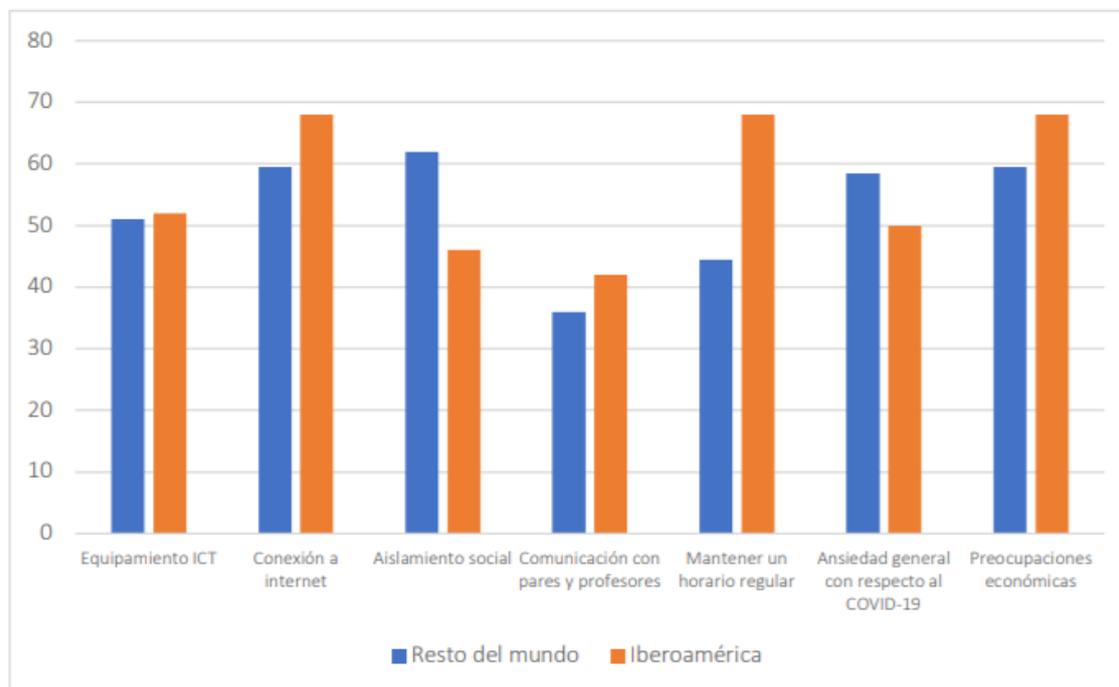
que plantear una nueva forma de hacer teatro, también hay que plantear una nueva forma de enseñarlo.

Por otro lado, la pandemia del COVID-19, hizo que 190 países cerraran masivamente sus actividades presenciales para mitigar el impacto del virus, esta medida afectó aproximadamente a 160 millones de estudiantes de América Latina y el Caribe (IELSAC-UNESCO, 2020a). Esta situación ha estado enmarcada por un contexto de profunda desigualdad social, económica, de acceso a medios digitales y a internet que se ha reflejado en las diferentes respuestas hacia el traslado de las actividades presenciales a distancia, tomada por la mayoría de los países de la región. Los estudiantes también han tenido que hacer un esfuerzo de adaptación a lo que para muchos de ellos son nuevas fórmulas de enseñanza y de aprendizaje, allí donde han tenido la suerte de encontrarse con una oferta de continuidad en este sentido (IELSAC-UNESCO, 2020b).

Si bien, los estudios sobre las principales dificultades que han tenido los estudiantes de artes durante la pandemia por el proceso de pasar de la presencialidad a distancia son nulos o pocos, existen algunos estudios al respecto. Por ejemplo, en la Encuesta de la Sección de Educación Superior de la UNESCO sobre las Respuestas de las Instituciones con Cátedras o Redes del Programa UNITWIN/UNESCO al COVID 19, en la que fueron consultadas 30 instituciones de más de 10 países, se pudo encontrar las siguientes dificultades

Figura 1.

Principales dificultades de los estudiantes a nivel superior durante la pandemia



Nota: El gráfico muestra las principales dificultades de los estudiantes durante pandemia. De UNESCO, 2020b

Los últimos acontecimientos suscitados a nivel mundial por la pandemia del COVID-19 han tenido un significativo impacto en la actividad educativa, trasladando las mismas a entornos virtuales donde es necesario fortalecer el uso adecuado de la tecnología en los estudiantes “ya que la mayoría carece de las habilidades y estrategias para usarlas para el aprendizaje” (Ng, 2012, p.1068). Este reto se vuelve aún más difícil, en una carrera en donde el acontecimiento y el uso del cuerpo es/era el eje principal del proceso educativo. Esto es desarrollado en la participación por Francine Alepine, docente de actuación y movimiento de la escuela Superior de teatro, Université du Québec à Montréal, en el ciclo de reflexiones en torno las artes escénicas Por Confirmar, organizado por la Cátedra Ingmar Bergman:

Era muy difícil tanto para estudiantes y maestros, fue un gran reto pasar de las clases presenciales, de la presencialidad a la distancia. Una anécdota, es que para mí es muy rara la palabra presencial, la primera vez que la entendí, que la escuché porque el teatro, es por supuesto, en presencia

siempre. (...) era muy difícil para todos aprender las condiciones técnicas, para todos no era lo mismo, hubo una baja de motivación grande de los estudiantes, (...) estar siempre solo, para los alumnos era un gran reto. Hacer obra *in situ*, solo como siempre (...) eran esencias, porque no hay cuerpos, eran los mosaicos de las caras, falta el cuerpo (...) (Cátedra Ingmar Bergman, 2020, 12m56s).

Según datos brindados por el Ministerio de Educación en el Congreso Internacional de Educación Universitaria en pandemia, señaló que la tasa de deserción aumentó en un 4%, para la primera parte de la pandemia la tasa de deserción llegó a 16,4% de un promedio de 12%. En el caso de las carreras de artes escénicas el cambio de la presencialidad hacia la virtualidad fue una transición difícil, si bien no hay datos específicos sobre la deserción de estudiantes de artes escénicas durante la pandemia, si creemos conveniente compartir un extracto del testimonio de una docente y una estudiante de artes escénicas.

Testimonio de la docente:

Los docentes porque, en muchos casos, el uso de los medios tecnológicos fue escaso, ha sido necesario aprender de manera inmediata, otros no contaban con herramientas tecnológicas necesarias para impartir eficazmente sus clases. Los estudiantes también se han visto afectados, ya que a partir de la Covid 19 ya no tenían esa exploración directa frente a sus pares y docentes, en cambio tenían que hacerlo mediante la comunicación telemática, añadiendo a esto el trabajo desde casa, con la familia, las múltiples distracciones que los rodean, y quizá también el no contar con lo necesario (computadora, internet, laptop, celular, etc.) para afrontar una educación remota o a distancia (ENSAD, s.f.).

A continuación, se presenta el testimonio de una estudiante de una escuela nacional de arte:

“Adaptarnos se ha convertido en un reto y considero que posee dos lados; el primero, enriquecedor, porque nos hemos acercado a las herramientas virtuales para editar nuestros trabajos y abrirnos hacia lo audiovisual; el

segundo, la desventaja, pues el poder de experimentar, de jugar con la edición y la música se ha visto limitado a nuestros saberes teóricos” (Barrios, 2021).

Lo expresado anteriormente ha llevado a que, diversas instituciones de artes escénicas tengan distintas iniciativas para apoyar con el proceso de adaptación. Entre talleres de edición, uso de recursos, talleres virtuales, conferencias sobre las artes y la pandemia, etc. Se podía apreciar la preocupación por generar espacios de diálogo, encuentro y producción en torno a la pandemia. Estas iniciativas han estado orientadas en generar, mejorar o potenciar herramientas necesarias para la adaptación de la presencialidad a la virtualidad. Además, de la virtualización de eventos y programación habitual. Por ejemplo, tenemos:

- Talleres extracurriculares que organizó la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte y Chamorro” en herramientas de edición y de grabación.
- 3er Encuentro Teórico Teatral Internacional ENSAD (ETTIEN) *El devenir del arte en época de pandemia y postpandemia* dedicado exclusivamente a discutir sobre el devenir y adaptación de las artes escénicas en tiempos de pandemia y post- pandemia.
- 2do Congreso Interuniversitario de estudiantes, egresadas, egresados y docentes de arte (CINED) *El arte en contexto de crisis*, evento organizado por la ENSAD.
- IV Seminario Internacional de Artes Escénicas Persistencia del cuerpo y creación en tiempos de mediaciones y distancias – Edición virtual, organizado por la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Diversas instituciones dedicadas a la formación de profesionales en artes escénicas han generado múltiples tipos de estrategias, herramientas y/o adaptaciones que han integrado el uso de las TICs, redes de comunicación, uso de la transmedia, etc. Un ejemplo de esto puede verse en la presentación de los resultados de los cursos de formación teatral de la Escuela de Teatro de la de la Pontificia Universidad Católica de Chile, en donde en la descripción del proceso de

los cursos es descrito como un desafío ante un formato no conocido, en él se ha debido implementar e innovar a partir de nuevas herramientas y formatos (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2020).

Este proceso, más que ser uno planificado ha sido uno ejecutado sobre la marcha y ante la no presencialidad que obligó la pandemia. Esta situación ha obligado a los docentes y estudiantes acostumbrados a la presencialidad que requieren las carreras de artes escénicas a obtener, mejorar o reforzar sus competencias digitales, adecuar sus corporalidades al espacio de las pantallas, etc. El uso de estas nuevas herramientas ha sido uno de los principales retos en la enseñanza y el aprendizaje, de las artes escénicas en los últimos años de pandemia, específicamente en brindar herramientas interpretativas y creativas que puedan expresarse a partir de medios de comunicación y narrativas trasmedia (Moto y Amorós, 2021).

El proceso de adaptación de la presencialidad a la virtualidad en la educación superior ha presentado diversos desafíos, pero en las carreras de artes escénicas, específicamente de teatro, en donde la presencialidad ha sido un eje para la enseñanza/aprendizaje es importante generar investigaciones que registren o caractericen este proceso. Asimismo, es importante investigar, sobre todo desde la perspectiva de quienes han tenido que buscar herramientas diversas, cambiar metodologías para asegurar el aprendizaje de los futuro artistas escénicos. Realizar el estudio de las percepciones y experiencias de los docentes puede otorgar información clave para poder entender este proceso de adaptación y generar los ajustes necesarios para la mejora del servicio educativo de artes escénicas en la virtualidad y, sobre todo, entender las diversas repercusiones que tuvo el proceso de cambio de *presencialidad a virtualidad* en el desempeño de los estudiantes. Ante eso, la percepción del docente que tiene información de primera mano, información idónea para indagar e investigar sobre si el proceso de transición de virtualidad a presencialidad afectó el desempeño de los estudiantes, las formas en que se vio afectado y qué implementaron los maestros y maestros en clase para apoyar a los estudiantes con el fin de obtener las competencias determinadas.

1.1.2. Formulación del problema

A. Problema general

¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico general de estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria 2021-II?

B. Problemas específicos

¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico en la indagación y registro de los conceptos de composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II?

¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico en la experimentación de los conceptos composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II?

¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico en el diseño del proyecto escénico de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II?

1.2. Determinación de objetivos

1.2.1. Objetivo general

Describir las características y factores asociados al rendimiento académico general de estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

1.2.2. Objetivos específicos

Describir las características y factores asociados al rendimiento académico en la indagación y registro del concepto de composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes

de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

Describir las características y factores asociados al rendimiento académico en la experimentación de los conceptos composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

Describir las características y factores asociados al rendimiento académico en el diseño del proyecto escénico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

1.3. Justificación e importancia del estudio

1.3.1. Justificación teórica

En la literatura académica, existen textos que desarrollan investigaciones sobre el rendimiento académico y el impacto de la pandemia en los estudiantes, pero son casi inexistentes los textos que orientan esta investigación dentro del ámbito de la enseñanza de las artes escénicas. Por otro lado, buena parte de las investigaciones que se relacionan con las artes escénicas y la educación están dirigidas a la educación básica regular y/o especial. Esto se debe a 3 motivos: a) la concepción de artes vivas de las artes escénicas y la importancia que ha tenido (y tiene) la presencialidad para las mismas, b) que las investigaciones relacionadas a artes escénicas y educación superior son relativamente nuevas ya que las investigaciones generadas por las diferentes ramas de la educación artística se enfocan principalmente a la educación básica regular y a la educación básica especial y , c) buena parte de las investigaciones se considera a las artes escénicas como un recurso para mejorar la calidad de la educación superior mas no se estudia, evalúa y analiza.

El presente trabajo de tesis pretende aportar, generando investigación en el área específica de la educación superior de las artes escénicas, sobre todo en este contexto que afectó de forma significativa al sector cultural y creativo.

1.3.2. Justificación práctica

Al investigar sobre este proceso de adaptación de la presencialidad a la virtualidad, los resultados podrían brindar herramientas prácticas para que los docentes puedan evaluar qué estrategias pudieron ser más útiles o no en el proceso de adaptación con respecto al rendimiento de los estudiantes; asimismo, también para generar un precedente que analice el formato de enseñanza virtual de artes escénicas, esto puede servir a la institución para tener un plan de contingencia ante otra situación en que no sea posible la presencialidad.

Es posible que los resultados de la presente investigación sirvan a la institución y docentes, para poder evaluar y analizar el proceso de adaptación de la presencialidad a la virtualidad. Y, sobre todo para perfeccionar y reforzar las medidas que influyeron en la mejora del desempeño de los estudiantes y tratar de examinar aquellos factores que influyeron en el rendimiento de los estudiantes durante este periodo de transición.

1.3.3. Justificación social

La fuerte carga de presencialidad de las carreras de artes escénicas ha hecho que se asuma que el uso de las competencias digitales probablemente está relegada a cursos teóricos, haciendo que los estudiantes pasen por un proceso de adaptación por lo menos difícil. Esta investigación ofrece la posibilidad de identificar de forma más específica cuál o cuáles fueron las principales dificultades de los estudiantes durante el 2020 y 2021, que permitirá ahondar en la percepción docente sobre las competencias digitales de sus estudiantes. La presente investigación podría dar información necesaria a la institución para generar estrategias que vayan integrando el uso de las TICs e implementando la aplicación de las competencias digitales desde los inicios de la formación en artes escénicas, más allá de la presencialidad o virtualidad y que eviten la deserción de los estudiantes por no tener herramientas (o crearlas insuficientes) para aplicar las TICs o transmedia en sus prácticas artísticas y escénicas.

1.4. Limitaciones de la presente investigación

En general, las investigaciones de artes escénicas y la educación son afines a la educación básica regular. En caso de que se encuentre alguna investigación

relacionada entre artes escénicas y educación superior, están referidas en talleres o actividades extracurriculares. Debido a esto, ha sido escasa la información a partir de antecedentes en esta área.

Capítulo II

2 Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

Gonzales y Evaristo (2021) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de determinar el efecto de un curso en modalidad virtual sobre el rendimiento académico y la deserción de un grupo de estudiantes universitarios de una universidad privada, en comparación con un grupo de estudiantes bajo la modalidad presencial. Participaron en el análisis de la deserción, un grupo control de 39 estudiantes y un grupo experimental de 28 estudiantes. Respecto del análisis del rendimiento académico, no se tomaron en cuenta a los estudiantes retirados, quedando 37 estudiantes en el grupo control y 24 estudiantes en el grupo experimental. Para la recolección de datos se llevó a cabo un diseño cuasiexperimental con posprueba. La variable rendimiento académico se midió utilizando las calificaciones de acuerdo con el registro de notas con calificación vigesimal, haciendo un total de 20 puntos. Las evaluaciones consistieron en: las prácticas, el examen parcial y final. El proceso implicó el análisis de casos de manera individual, con respuestas correctas únicas y llevadas a cabo de manera sincrónica. Mientras que el trabajo final fue una actividad colaborativa asincrónica y presentada de manera sincrónica al finalizar el semestre. Para terminar, la evaluación permanente consistió en la calificación asignada a las participaciones de los estudiantes, revisión de los contenidos virtuales y obtención de las insignias digitales. Por su parte, la deserción fue medida a través del registro de asistencia, así como los reportes formales de retiro del curso. Se concluye que la modalidad no es un factor determinante para el rendimiento académico y que las estrategias que el docente usa en clase juegan un rol fundamental sobre esta variable. En el caso de la deserción, el análisis indica que las variables no pedagógicas juegan un papel importante en la permanencia de los alumnos.

Castillo, et al. (2021) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de determinar la influencia de los tutoriales virtuales en la redacción de informes de investigación en estudiantes de negocios en la modalidad de educación virtual. El estudio tuvo un diseño descriptivo longitudinal.

Para la recolección de datos, se realizó una evaluación cuantitativa por los logros de aprendizaje de cada criterio definido a través del juicio de expertos por 8 docentes con experiencia en pre y posgrado. Los resultados muestran una evolución favorable en cada uno de los criterios para medir la calidad de la redacción de informes de investigación, siendo el mayor logro la redacción correcta de citas bibliográficas, con el 92 % de los estudiantes. Se concluye que las tutorías virtuales tienen una influencia favorable en el nivel de aprendizaje, desarrollo de informes de investigación y alcance de competencias establecidas para la asignatura de los estudiantes de carreras de negocios en la modalidad de educación virtual.

Sánchez, Sánchez, Palomino y Verges (2021) llevaron a cabo la investigación con el objetivo de analizar los desafíos que presenta la educación universitaria en la creación de entornos virtuales. Participaron 256 docentes universitarios, seleccionados bajo criterios de intencionalidad por pertenecer a una red latinoamericana de maestros. Este es un estudio cuantitativo de diseño descriptivo, para la que se aplicó un cuestionario, compuesto de 19 ítems, con alternativas de respuesta de tipo Likert (con criterios de validez y fiabilidad). Los resultados señalan que la educación universitaria se ocupa principalmente de comprender y aplicar nuevas plataformas virtuales, el uso de herramientas de manera efectiva, así como diseñar y aplicar evaluaciones virtuales que garanticen el logro de los resultados de aprendizaje para dar continuidad al proceso educativo. Se concluye que el desafío para los profesores universitarios es enfrentar cambios en los modelos educativos alineados con las nuevas estrategias tecnológicas para lograr los resultados de aprendizaje esperados y responder a los perfiles graduados considerados en los programas educativos de las universidades latinoamericanas, y también atender las situaciones emocionales de los estudiantes debido a la pandemia.

Pita y Oishi (2021) llevaron a cabo una tesis con el objetivo de describir la percepción del rendimiento académico y la modalidad de servicio educativo en estudiantes de una facultad de Comunicaciones de una universidad privada de Lima en tiempos de emergencia sanitaria 2020. Participaron 12 estudiantes entre 18 y 26 años, 4 pertenecientes a la carrera de Ciencias de la Comunicación y 8

pertencientes a la carrera de Diseño Digital Publicitario. El estudio fue cualitativo, de diseño fenomenológico. Para la recolección de datos se usó como instrumento una guía de entrevista conformada por quince ítems. Los resultados de acuerdo con las entrevistas sostienen que los estudiantes perciben que durante la pandemia se han visto obligados a esforzarse más que antes para obtener resultados académicos equivalentes. En lo referente al rendimiento académico los estudiantes manifiestan que son muchos los factores personales, pedagógicos, institucionales y sociales que están asociados a su rendimiento académico. Se concluye que desde la percepción del estudiante la interacción, el acompañamiento y apoyo de sus maestros es un factor de alta trascendencia para la mejora de su rendimiento académico.

Chaparro (2021) llevó a cabo una investigación con el objetivo de abordar la experiencia de cuatro docentes de arte en educación superior sobre las nuevas prácticas digitales en la actual educación virtual durante este contexto de pandemia. Participaron cuatro profesores de distintas nacionalidades de una universidad privada de Lima. El estudio fue cualitativo de diseño fenomenológico. Para la recolección de datos se utilizó una guía de entrevista, bibliografía sobre educación artística superior y uso de tic en el aprendizaje. Los resultados de la investigación sostienen que se ha dado paso a la aceptación de propuestas en las que se involucran metodologías activas enriquecidas por trabajo en red, de la entrevista se resalta que por parte de los docentes existe la necesidad de ser receptivos al cambio, e innovar y un mayor uso de tiempo fuera de clase, ya sea para asesorías o comunicación con sus alumnos. De este constante contacto se puede posibilitar el éxito académico del estudiante en el curso. El contexto actual ha llevado a repensar y reformular las prácticas docentes para así incluir soportes virtuales como un potencial aliado y sosteniendo la idea de virtualidad bajo conceptos de la educación tradicional como el trabajo colaborativo.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Martín, Giusto, Avilés & Perlaza (2020) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de analizar empíricamente la percepción que profesores y alumnos de su incidencia en el rendimiento y actividad académica. Participaron 1444 estudiantes universitarios y 63 profesores universitarios. El estudio fue de metodología

descriptiva y empírica. Para la recolección de datos se utilizó el instrumento MISE-R (Doménech, 2017) adaptado a población latinoamericana en versión diferenciada para alumnos y profesores. Son escalas tipo Likert cuyas puntuaciones oscilan entre 1 mínima y 5 máxima. Los resultados sostienen que la autopercepción del profesorado da la puntuación más alta en el principio de instrucción seguida, en orden descendente, por la intencionalidad, interacciones personales, evaluación y diseño de aprendizaje. Se concluye que la percepción de los docentes hacia los estudiantes va relacionada según cómo interactúan y cambia según las actividades que se propone en los aprendizajes que se van planteando.

Bernabéu y De la Peña (2002) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de analizar la relación entre flexibilidad cognitiva, creatividad, fluidez verbal y rendimiento académico en población universitaria. Participaron 105 estudiantes universitarios del primer curso del Grado de Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria. El estudio fue no experimental, descriptivo y relacional. Para recoger de datos sobre su creatividad, se utilizó la Prueba de Imaginación Creativa para Adultos (PIC-A). En el caso de la flexibilidad cognitiva, se aplicó el Test de Flexibilidad Cognitiva. Por último, en el caso de la fluidez verbal, se utilizó una tarea de generación de palabras (COWA, Controlled Oral Word Association, Benton y Hamsher, 1989). Los resultados sostuvieron que la creatividad debe ser una competencia por desarrollar en la universidad, ya que es la base del desarrollo de la investigación, del conocimiento y la innovación, aspectos favorables para la empleabilidad del alumnado universitario. Por tal motivo, debe ser impulsada si se busca un desempeño académico óptimo entre los estudiantes.

Echeverría & Mazzitelli (2021) realizaron una investigación para conocer la percepción estudiantil sobre cómo influían diversos factores institucionales en el rendimiento académico en el caso de la educación a distancia. Trabajaron con una muestra de estudiantes de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Fueron partícipes 18 estudiantes de la UNED. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo. Para la recolección de datos se realizó por medio de una encuesta estructurada con un formato de escala Likert con cinco niveles de selección correspondientes a: me afecta mucho, me afecta poco, no me afecta ni me beneficia, me beneficia poco y me beneficia mucho. Los resultados sostienen que los factores institucionales

tales como: tipo de sistema de matrícula (matri-web), plataforma utilizada como entorno estudiantil y sistema de estudio a distancia, en la percepción del estudiantado, no influyen ni afectan el rendimiento académico en la UNED. Se concluye que un sistema de educación virtual no influye en el rendimiento académico de los estudiantes, y que ellos son los responsables de que este rendimiento pueda ser favorable según como ellos decidan.

Romero, Aznar, Hinojo & Gómez (2021) llevaron a cabo una investigación con el objetivo de analizar la influencia de los dispositivos móviles en el rendimiento académico y en la autorregulación del aprendizaje. Participaron en esta muestra 420 estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada. El estudio tiene un enfoque cuantitativo y para la recolección de datos se utilizó la aplicación de un cuestionario en línea. Como resultado se puede observar que el dispositivo móvil ayuda en su proceso de aprendizaje, puesto que facilita el acceso a la información y a los contenidos. Se concluye que el uso de aparatos tecnológicos con una autorregulación adecuada es beneficioso para un buen rendimiento académico.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Aproximación conceptual del Rendimiento académico

Según Touron (1987, citado por Obando y Calero, 2017), “el rendimiento académico se puede definir como un resultado del aprendizaje suscitado por la actividad del docente y producido por el estudiante” (p.214). El autor se enfoca en lo que obtiene el estudiante, siendo esto la parte fundamental para definir como un buen rendimiento académico al culminar el desarrollo de un aprendizaje. Matus (s.f., citado por Obando y Calero, 1989) definió “el rendimiento académico como el aprovechamiento que logra un alumno o un grupo de éstos en las calificaciones obtenidas mediante la aplicación de una evaluación” (p. 215). Este autor relaciona el resultado final como el rendimiento académico. Por otro lado, Grasso (2020) señala que es el “resultado que se alcanza, por parte de los estudiantes, y que queda expresado en la interacción y manifestación de las capacidades unificadas para el ámbito cognoscitivo que se adquieren a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, en un determinado periodo escolar” (p. 92). Esta definición engloba más que un resultado final, sino diversos factores que llegan a influir para obtener un rendimiento.

Se puede inferir que a través del tiempo el concepto de rendimiento académico se ha estado nutriendo las definiciones surgidas de las diversas observaciones y/o posturas sobre el tema, que han surgido mediante la investigación, ha pasado también a un primer plano otros factores y/o características, además del resultado de un aprendizaje. La presente investigación se inclina por el concepto de Grasso, porque propone una interacción de diversos factores externos e internos para poder llegar a un resultado, que se relaciona con el rendimiento académico.

2.2.2. Aproximación teórica del Rendimiento académico

A. Rendimiento académico en las neurociencias

Según la teoría de las neurociencias, el rendimiento académico está influenciado por diversos estímulos y experiencias presentes en el ambiente educativo. De acuerdo con Guillen (2019) concluye que “en el aula nos encontramos con alumnos, todos ellos con necesidades y motivaciones particulares. Se requiere adaptar y mejorar continuamente la enseñanza a través de la experimentación, porque nuestra percepción particular sobre lo que hacemos puede ser engañosa”.

El rendimiento académico de un estudiante es “un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas” (Ortiz, 2015, p.7) que requieren de la interacción y experimentación entre docentes y estudiantes para lograr su maduración.

B. Rendimiento académico en el constructivismo

Según el constructivismo el rendimiento académico es parte de un proceso influenciado por el medio social, este “proceso formativo no es perfecto, está sujeto a cambios continuos” (Ortiz, 2015, p. 14), en el cual el estudiante se influencia y adapta continuamente. Por ello, el papel relevante de lo social en la educación. Esta afirmación predice que la cultura afecta la construcción del conocimiento, pudiendo incorporarse el papel de la cultura en la teoría constructivista.

El rendimiento académico de un estudiante es “un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas” (Ortiz, 2015, p.7) que requieren de la interacción y experimentación entre docentes y estudiantes para lograr su maduración.

C. Rendimiento académico en la pedagogía mesoaxiológica

La pedagogía mesoaxiológica es una propuesta de Touriñán (2019); si bien se trata de una propuesta para reflexionar la especificidad de la enseñanza en artes y su uso en otras materias, dando un marco de reflexión sobre el medio o medios usados para el proceso de enseñanza y el ajuste de cómo el docente da un significado al proceso educativo, con sus propias palabras, se definiría de la siguiente manera:

Pedagogía mesoaxiológica quiere decir valorar como educativo el medio o contenido que se utiliza en el proceso instructivo, ajustándose a criterios de significado de educación para construir el ámbito de educación, hacer el diseño educativo derivado y generar la intervención pedagógica correspondiente. En la perspectiva mesoaxiológica transformamos información en conocimiento y el conocimiento en educación (Touriñán, 2019, p 22).

La idea del proceso educativo en esta teoría pedagógica es ofrecer una experiencia axiológica y en ese sentido, en esta propuesta el resultado no es lo mismo que el rendimiento (Tourrián, 2019), así la responsabilidad del aprendizaje es compartida no solo entre el docente y el estudiante sino también entre los diversos ambientes de la vida como también con sus pares, con los diversos agentes de la educación. En esta teoría el rendimiento está enfocado en el proceso más que en el resultado final y los diversos factores que pueden intervenir en el mismo.

2.2.3. Características del rendimiento académico en el curso de Laboratorio de Composición escénica

A. Rendimiento heterogéneo

Esta categoría hace referencia a que la perspectiva docente sobre el rendimiento en el curso fue variable según la especialidad que dictaba. En el curso de Laboratorio de Composición Escénica, había docentes de 3 especialidades (pedagogía, actuación y escenografía), si bien el grupo y el syllabus a seguir era el mismo, cada docente evaluaba el curso desde su especialidad y las herramientas que pudo brindar la misma hacia un primer acercamiento de la composición escénica. Esto último, hacía que la perspectiva docente sobre el rendimiento difiera un poco entre los mismos.

B. Rendimiento in crescendo

Esta categoría hace referencia que durante el desarrollo del curso los docentes pudieron observar que el rendimiento de los estudiantes mejoró progresivamente, es decir que el entendimiento del curso y el desarrollo de este se vio reflejado en un aumento de calificaciones.

C. Rendimiento con diferenciación entre rendimiento grupal e individual

Esta categoría hace referencia a que existió una clara diferencia entre el rendimiento de forma general y grupal del curso, con el rendimiento individual del

mismo. El curso promovió el trabajo grupal y en equipo debido a diversos factores presentes, lo que logró que hubiese un desempeño óptimo a nivel colectivo. En cambio, si la evaluación se basaba solo en el desarrollo individual de los estudiantes varios de estos tenían un acercamiento bastante básico.

2.2.4. Factores asociados al rendimiento académico

Según Garbanzo (2007) “Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales” (p. 47).

También Barahona (2014) menciona que en “el rendimiento académico de los estudiantes intervienen múltiples causas, desde variables que tienen que ver con los determinantes personales hasta factores asociados a aspectos sociales” (p. 36). Ante esto, podemos mencionar que el rendimiento académico es condicionado por diversos factores tanto internos (que son parte de la experiencia personal del estudiante) como de externas, por lo que dice que es multidimensional.

Otro factor que tiene el rendimiento académico según Jimenez, Pérez y Gómez (2020) “La tecnología móvil se ha vuelto progresivamente más visible dentro del ambiente de la formación universitaria, pues los profesores usan dispositivos móviles para facilitar la enseñanza y el aprendizaje y se genera un efecto positivo en su rendimiento académico” (p. 258).

Para comprender el rendimiento académico es necesario comprender que es un fenómeno multifactorial, con factores influyentes tanto internos como externos. En este sentido, vamos a enlistar una propuesta de factores que inciden en el rendimiento del estudiante.

A. Factores internos

a) Motivacional

En esta dimensión, se busca hacer referencia a la conducta que tiene y muestra un estudiante para el logro de una meta determinada. El proceso motivacional involucra diversas variables como las cognitivas, afectivas, la habilidad del pensamiento y las conductas del estudiante (Alcalay y Antonjevic, 1987). Estas variables están orientadas a su vez por dos aspectos:

- a) *La expectativa por lograr una meta:* Que tiene como eje la previsión, entendida como las creencias formadas, el establecimiento de metas, la

planificación de acciones futuras que se traducen en acciones e incentivos apropiados a través de mecanismos de autorregulación (Bandura,1983).

- b) *La importancia de la meta:* Es decir, qué valoración le da el estudiante a la meta alcanzar, lo cual se traducirá en acciones específicas para alcanzarlas.
- c) *Psicológico:* Si bien este aspecto suele estudiarse desde la forma en cómo afectan algunos rasgos psicológicos en el desempeño y rendimiento académico, es importante identificar, qué actitud o rasgo psicológico representó una dificultad o no. Hablar de este aspecto es plantearlo desde el bienestar, en el sentido que veamos el bienestar psicológico como un factor para un rendimiento académico positivo.

Entender el crecimiento académico bajo el modelo de análisis del bienestar psicológico es fundamental. Donde el funcionamiento humano óptimo es el que produce una mayor cantidad de emociones positivas o de placer, relaciones positivas óptimas con otros, tener claro un propósito en la vida, un control sobre el ambiente, autonomía para poder desarrollarse holísticamente, un nivel de autoaceptación que le permita conocer sus debilidades y fortalezas, todo ello enmarcado en su propósito en la vida (Cuadros, 2019, p.1).

Dentro de los aspectos psicológicos del rendimiento académico es necesario que se tenga en cuenta el cómo se siente el estudiante con respecto a la materia, curso, tarea, etc. y también como expresa esto. Además, están los rasgos de personalidad propios del estudiante que permiten de alguna forma u otra tener una mejor relación o no con el aprendizaje (Aliaga, et al., 2001), así como también estarán presentes condiciones psicológicas específicas que influyen, a su vez, en su rendimiento.

B. Factores externos

a) Tecnológico

Este factor está relacionado a cómo el estudiante hace uso de las TICs como apoyo, parte y potenciadores de sus procesos y estrategias de aprendizaje. El abordaje de este factor se puede hacer indagando sobre la relación entre estudiante y las TICs de la siguiente manera: uso y aplicación de las TICs, valoración de las TICs. En algunos estudios como el de García-Valcárcel & Tejedor (2017) realizados a estudiantes dan como resultado que el mayor uso y conocimiento de las TICs influyen positivamente en el rendimiento de los estudiantes.

b) Social

Dentro de los factores sociales que pueden afectar directamente el rendimiento de los estudiantes entre ellos podemos encontrar pobreza, problemas de salud mental de los padres, privación cultural, negligencia familiar, maltrato, movimientos migratorios, delincuencia que pueden ser considerados un factor de riesgo (Rodríguez, 2005). El tener un contexto socio económico no favorable no solo deja en desventaja de acceso a recursos de aprendizaje (conexión a internet, luz, agua, alimentación) sino que a su vez están acompañados de estrés y malestar psicológico que también incide en el rendimiento académico (Rodríguez, 2005).

c) Institucional

La relación entre la institución educativa y el estudiante es importante para el rendimiento académico desde dos perspectivas, la primera en cómo la organización de la institución (tanto académica como administrativamente) apoya el proceso educativo y la segunda está relacionada con la gestión curricular.

2.2.5. Factores del rendimiento académico en el curso de Laboratorio de Composición escénica

En la presente investigación se encontraron que los factores que influenciaban en el rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica estaban relacionados directamente al estudiante y al diseño del curso.

Con respecto a los factores asociados al estudiante, estos repercuten directamente en el desempeño de ellos. Durante la investigación encontramos los siguientes:

- Motivación: Este factor está relacionado a los hallazgos sobre factores del rendimiento académico desarrollados anteriormente en la presente investigación
- Especialidad del estudiante: Este factor hace referencia a la influencia que tenía la especialidad (pedagogía, actuación y escenografía) a la que había ingresado el estudiante hacia la forma en que el mismo abordaba el curso.
- Heterogeneidad de los estudiantes: Este factor hace referencia a las grandes diferencias de formación académica, procedencia, edad, etc de los estudiantes de un mismo grupo.
- Condiciones del estudiante por el contexto de emergencia sanitaria: Este factor hace referencia que fueron parte del contexto del estudiante como problemas de conexión, falta de conectividad, faltas de espacios adecuados para el proceso de aprendizaje, aprendizaje de forma virtual, procesos de duelo, etc.

Con respecto a los factores asociados al diseño curricular, estos hacen referencia a la forma que fue diseñado y organizado el curso y como esto repercutió en el rendimiento de este. Durante la investigación encontramos los siguientes:

- Condiciones relacionadas a la primera edición del curso: El curso de Laboratorio de Composición Escénica, es parte de la nueva malla curricular que se implementó en el 2021. Al ser esta una primera versión y edición de este hubo problemas propios relacionados a su implementación.
- Metodología del curso: Al ser una primera edición del curso y además en formato virtual, los docentes tuvieron que probar diversas metodologías para lograr los aprendizajes y objetivos trazados.
- Ejecutar un curso presencial en la virtualidad: El curso en su planificación estuvo pensado para un formato presencial, pero debido al

contexto su primera implementación tuvo que ser virtual por lo que hubo una adaptación del formato.

- Diseño del curso: El curso de Laboratorio y el de Composición en el currículo anterior era dos cursos impartidos a partir del tercer año. Para este nuevo currículo se diseñó un curso que sirviese como una primera aproximación multidisciplinaria a la composición.

2.2.6. Dimensiones del rendimiento académico para la presente investigación

El estudio del rendimiento académico puede estar centrado en el estudio de sus procesos de evaluación, o cómo puede estar orientado a partir de su evaluación (Edel, 2003). En el primero, el foco se encuentra, específicamente, en qué instrumentos se usaron para evaluar al estudiante, está centrado en los procesos de medición de este. En el segundo, el estudio se centra en los factores que influyen e inciden en el rendimiento del estudiante, tanto por parte del mismo estudiante como por factores que van más allá del mismo como la relación con sus pares, el espacio donde se imparten las clases o en el que estudia, la relación con el docente y la institución.

Si bien esta definición de las dimensiones está relacionada concretamente a la literatura hallada, es necesario describir aquí las dimensiones específicas del curso a analizar, esta información está presente en los logros del aprendizaje del curso, que serían las dimensiones por evaluar en el mismo, siendo tres:

A. Registro e indagación

El estudiante registra e indaga herramientas y elementos de la composición escénica, partiendo desde metodologías de investigación-creación en artes escénicas con la finalidad de aplicarlas en su proceso creativo (ENSAD, 2021).

Esta dimensión está relacionada a la forma en que el estudiante es capaz de interiorizar las diversas herramientas y elementos de la composición escénica tanto para el análisis de hechos escénicos como insumos de su propio proceso creativo. Para esto el estudiante debería reconocer las dimensiones de espacio, tiempo y simbolización (signo) en el espacio escénico tanto en el texto dramático, no dramático y en su propio trabajo. Además, conoce, reconoce e indaga sobre lenguajes y técnicas artísticas que son parte del proceso creativo y que pueden servirle para su propio proceso creativo.

B. Experimentación

Experimenta actividades prácticas en el espacio, tiempo y simbolización del trabajo escénico con autoconciencia y colectividad, reconociéndolos como procesos creativos del hecho escénico (ENSAD, 2021).

En esta dimensión el estudiante es capaz de poner en práctica los diferentes conceptos relacionados a la composición escénica y diversos lenguajes y técnicas artísticas. Además, es capaz de entender en su propia experimentación y laboratorio siendo consciente del tiempo, espacio y la creación de símbolos, poéticas, etc. El proceso de experimentación además está relacionado a una intencionalidad y discurso del propio estudiante que sirva de guía.

C. Diseño

Diseña la estructura de una composición escénica seleccionando estrategias y elementos pertinentes para ejecutar el proyecto en base a textos dramáticos y no dramáticos (ENSAD, 2021).

En esta dimensión el estudiante es capaz de diseñar un proyecto escénico que resultará en una propuesta escénica. Este diseño se pondrá en práctica a partir de la exploración y del laboratorio que ayudará y que permitirá probar en el espacio escénico el diseño propuesto. Este diseño que resultará en una propuesta escénica será parte del resultado de un proceso, y no el resultado por sí mismo.

2.2.7. Algunos conceptos artes escénicas del curso de laboratorio de composición escénica

A continuación, se procederá a conceptualizar algunos términos que son importantes para la comprensión del curso de Laboratorio de Composición Escénica.

A) Laboratorio escénico:

El laboratorio como espacio de trabajo y experimentación no es exclusivo al ámbito científico, también fue parte del desarrollo industrial, del diseño, la arquitectura y de los procesos de producción artística. Uno de los antecedentes del *laboratorio artístico*, está ubicados en la Rusia de inicios del siglo XX en el movimiento constructivista, que tenía como intención generar una reflexión y praxis artística

congruente con el contexto cultural-político-tecnológico (Villar, 2015). En 1919 se funda la Bauhaus en Alemania y en 1920 los Talleres de Enseñanza Superior de las Artes y las Técnicas en Rusia, siendo los dos espacios de formación, reflexión y enseñanza tanto de la técnica como de la producción artística. En estos centros de formación artística, a diferencia de otros, no era suficiente instruir al futuro artista sino promover la investigación, aprendizaje e indagación técnica, búsqueda de nuevas metodologías, de nuevos instrumentos, etc. Esta intencionalidad en los espacios formativos derivaría en lo que se conoce como *laboratorios*, un espacio para promover la creatividad del artista sin aislarlo de su contexto y que resulte en la posibilidad de una producción útil (luego del ensayo -error) o que reflexione a partir de su praxis artística en cuanto su contexto.

Los laboratorios serían espacios de investigación e indagación técnica, de prueba y error, que derivarían en instrumentos, metodologías o alguna innovación. Esto se traslada a los centros de formación artística, generando espacios de creación, experimentación y exploración, en los cuales se promueve el trabajo colaborativo. Las técnicas aprendidas serían aplicadas (y tal vez cuestionadas) y se podría orientar, acompañar o supervisar el proceso de creación artística. Es un modelo de investigación práctica que exige que el docente ejerza un rol de observador-acompañante (Arias, 2018) más que de "instructor". Esto permite quitar el foco a la transmisión de herramientas técnicas, sino también darle importancia a colaborar con la elección de la metodología, brindar motivadores e impulsos creativos, apoyar con el proceso de investigación y recopilación de la información, acompañar la búsqueda de referentes estéticos, etc. Una forma de aplicar la figura del laboratorio es usando ciertas características/premisas de la metodología de *Investigación Basada en Artes*, como: el uso de elementos artísticos y estéticos como herramientas de investigación, la búsqueda de formas diversas y creativas de representar una experiencia y/o hecho, hablar de lo que se suele dar por hecho (Hernández, 2008). Estas premisas permiten que el artista tenga cierto orden y perspectiva en cuanto al proceso de investigación artística y los procesos creativos que pueden desarrollarse desde dos perspectivas: por un lado, preocupada por reflejar el contexto popular, político y social por otro centrado en la técnica, función y producción (Villar, 2015). Los beneficios del uso del laboratorio en los procesos de formación de artistas pueden verse en la promoción del trabajo colaborativo y la

autonomía en el trabajo creativo. Además, puede ser un medio para promover la investigación y la reflexión dentro los procesos artísticos y formar así artistas/investigadores, que no solo creen a partir del valor estético, sino que el proceso de creación pueda aportar conocimiento a la comunidad (no solo de artistas).

El laboratorio como modelo de investigación dentro de la práctica artística, permite que los futuros artistas se ejerciten en un trabajo de exploración autónomo, pero en un ambiente controlado, mediado y supervisado

B) Composición escénica:

La composición se entiende como el conjunto de elementos que interactúan entre sí para formar una imagen (Raymond, 2017), si bien el término de composición tiene un origen pictórico y está relacionado al ámbito plástico su uso en las artes escénicas involucra el uso del espacio y el tiempo (Pacheco, 2022). Entonces, en el ámbito escénico la composición sería el proceso por el cual el cuerpo (o cuerpos), tiempo y espacio generan una imagen en escena. Para llegar a esta imagen no hay una sola técnica o un conjunto de herramientas predeterminadas, sino que estas van construyéndose en el proceso de creación.

C) Tiempo:

El tiempo en el teatro tiene como eje central la vivencia entre actor y espectador, la experiencia que es incalculable), aunque el tiempo según Lehmann (2013) puede tener las siguientes capas:

- Tiempo del texto: La duración de la lectura del texto teatral.
- Tiempo del drama: Son los eventos y acontecimientos presentados en la dramaturgia, cómo se organiza el tiempo en el texto dramático.
- Tiempo de la acción ficticia: es independiente del tiempo que es representado en el drama y del tiempo real de representación.

D) Espacio:

La forma en que se define al espacio escénico suele ser como un espacio vacío a ser llenado como un contenedor, Patris Pavis (1996) desarrolla una diferencia entre espacio escénico y espacio dramático y teatral, el primero ligado al público, el segundo a la escenificación derivada del texto y la tercera contendría las definiciones anteriores (Pacheco, 2022). Para Lehman (2013) espacio dramático, en el teatro convencional, es entendido a partir de la convención como el símbolo de un mundo, un mundo a escala, por más que solo se presente un fragmento de este (Lehmann, 1999). Mientras que Fischer Litte (1999) considera el espacio como el lugar donde se relacionan los intérpretes entre sí y estos con el público.

El espacio a su vez es físico, condiciona a quien sea que esté en él, principalmente al actante.

Capítulo III

3 Variables

3.1. Operacionalización de variables

3.1.1. Variable

En la presente investigación tenemos como variable el rendimiento académico y 3 dimensiones que son: Indagación y registro, experimentación y diseño.

3.1.2. Instrumento

En la presente investigación tenemos como instrumento la guía de entrevista semiestructura, llamada “Guía de entrevista sobre rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica”.

3.1.3. Matriz de operacionalización de variable

Tabla 1: Matriz de operacionalización de variable

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Rendimiento académico	El rendimiento académico consiste en el resultado final multifactorial de un proceso de enseñanza-aprendizaje (Grasso, 2020). Siguiendo la pedagogía mesoaxiológica, se enfoca el rendimiento según el proceso de aprendizaje para los estudiantes (Tourrián, 2019).	El rendimiento académico es el resultado final multifactorial de estudiantes del curso "Laboratorio de composición escénica" durante la pandemia de COVID-19, en el semestre 2021-II. Se toman en cuenta los factores diversos que incidieron en dicho resultado y el proceso en sí de enseñanza-aprendizaje.	Rasgos generales	El estudiante crea una composición escénica para reforzar sus procesos creativos y su entendimiento de la acción a través de los elementos de la composición y de textos dramáticos y no dramáticos.	<p>Ítem 1. Cuento, ¿cómo fue el rendimiento general de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021?</p> <p>Ítem 2. ¿Los estudiantes cumplieron con las competencias del curso? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 3. ¿Qué trabajos fueron evaluados durante el curso?</p>
				El estudiante realiza una propuesta escénica de creación libre profundizando en la comprensión de los componentes esenciales del acontecer teatral (la alteridad de la acción corporal en el espacio y tiempo convenido) como actuante que usa sus capacidades expresivas y perceptivas para desarrollarlas en procesos de investigación y experimentación artística teatral	<p>Ítem 19. ¿Las propuestas escénicas de los estudiantes contemplaban los diferentes conceptos y aprendizajes llevados durante el curso? ¿Cómo era visible eso?</p> <p>Ítem 21. ¿Las propuestas escénicas cumplían con las competencias desarrolladas en el curso? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 22. ¿Qué temáticas, discursos, poéticas eran abordadas en las propuestas escénicas de los estudiantes? ¿Estas eran visibles en sus propuestas?</p>
				El estudiante crea una composición escénica para reforzar sus procesos creativos y su entendimiento de la acción a través de los elementos de la composición y de textos dramáticos y no dramáticos.	<p>Ítem 20. ¿Qué herramientas lenguajes escénicos, etcétera usaron los estudiantes para sus propuestas escénicas y en qué formatos eran presentados? ¿Estos eran pertinentes para la propuesta del estudiante?</p>

			Registro indagación e	El estudiante tiene las herramientas necesarias a partir de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización para poder realizar el análisis respectivo de diversas obras de teatro.	Ítem 4. ¿El estudiante tenía las herramientas necesarias a partir de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización para poder realizar el análisis respectivo de diversas obras de teatro?
				El estudiante indaga, investiga y registra sobre cómo se usan los conceptos de espacio, tiempo y simbolización en diversos trabajos escénicos, para poder replicarlos en sus propias exploraciones.	Ítem 5. ¿El estudiante indagaba sobre el uso de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización en diversos trabajos escénicos? ¿Tenía la capacidad de replicarlos en sus propias exploraciones?
				El estudiante indaga e investiga sobre diversas formas de composición escénica posibles desde el texto dramático y no dramático	Ítem 6. ¿Cómo identificaban los estudiantes las diversas formas de composición, conceptos, etc en el texto dramático y no dramático? ¿Estos elementos se identificaban con facilidad por parte de los estudiantes? ¿Por qué? Ítem 7. ¿El estudiante investigaba sobre los diversos conceptos del curso y era capaz de reconocerlos en el proceso creativo y en la construcción del hecho escénico?
				El estudiante reconoce, indaga e investiga sobre los diversos lenguajes y técnicas artísticas que pueden ser parte del proceso creativo y de la construcción del hecho escénico.	Ítem 8. ¿Había dificultades por parte de los estudiantes en este proceso de reconocimiento en sus trabajos de análisis, intervenciones y reflexiones sobre los procesos creativos, acciones escénicas? ¿Por qué?
				El estudiante puede reconocer los conceptos de espacio, tiempo, simbolización, lenguajes escénicos y técnicas artísticas en diversas obras de teatro.	Ítem 9. En el análisis de estas obras de teatro ¿Los estudiantes reconocían los diversos conceptos del curso, así como los lenguajes escénicos y técnicas artísticas? ¿Cómo? ¿Este análisis era óptimo con los objetivos del curso?

			Experimentación	<p>El estudiante tiene la capacidad de experimentar en el espacio escénico los diferentes conceptos relacionados a espacio tiempo composición y el uso de lenguajes y técnicas artísticas.</p>	<p>Ítem 10. En sus acciones y trabajos escénicos, ¿los estudiantes realizaban un uso óptimo de los elementos de la composición escénica? ¿Cómo?</p> <p>Ítem 11. ¿Qué herramientas, elementos, estéticas, etc experimentaron los estudiantes durante sus procesos de ensayo o laboratorio? ¿Eran usadas adecuadamente?</p>
				<p>El estudiante es consciente del uso del espacio, tiempo en su propio trabajo escénico.</p>	<p>Ítem 12. ¿El uso del espacio, tiempo y medio de presentación en el espacio escénico eran coherentes con los trabajos escénicos de los estudiantes? ¿Por qué?</p>
				<p>El estudiante es capaz de proponer una acción escénica involucrando los elementos de la composición escénica y un discurso propio.</p>	<p>Ítem 14. ¿Cómo desarrollaban los estudiantes su propio discurso o temáticas de interés a las acciones escénicas? ¿Está podía visualizarse en su trabajo escénico de forma óptima?</p>
				<p>El estudiante es capaz de aplicar los conceptos de tiempo, espacio, simbolización, etc. en ejercicios prácticos propuestos en clase.</p>	<p>Ítem 13. ¿Hubo dificultades por parte de los estudiantes en sus procesos de ensayo y laboratorio? ¿Cuáles fueron las más comunes o las más resaltantes?</p> <p>Ítem 15. ¿Cómo desarrollaban los estudiantes su propio discurso o temáticas de interés a las acciones escénicas? ¿Está podía visualizarse en su trabajo escénico de forma óptima?</p>
			Diseño	<p>El estudiante es capaz de diseñar y estructurar un proyecto escénico</p>	<p>Ítem 17. ¿El diseño del proyecto escénico de los estudiantes contemplaba el uso de los diferentes conceptos aprendidos en clase de forma óptima? ¿Por qué?</p>

				El estudiante es capaz de explorar el proyecto escénico en ensayo y en un laboratorio	Ítem 18. ¿Alguno de los proyectos escénicos presentados fueron modificados luego de procesos de laboratorio o ensayo? ¿Esto se debió a alguna dificultad o por el mismo proceso de ensayo?
				El estudiante es capaz de diseñar un proyecto escénico acorde a un discurso, temática o poética	Ítem 22. ¿Qué temáticas, discursos, poéticas eran abordadas en las propuestas escénicas de los estudiantes? ¿Estas eran visibles en sus propuestas?
				El estudiante presenta una propuesta en base al diseño y estructura de su propio proyecto escénico.	Ítem 16. Durante la elaboración del proyecto escénico ¿cuáles serán las principales dificultades, ventajas, aciertos que tuvieron los estudiantes?

Capítulo IV

4 Metodología de investigación

4.1. Método, tipo o alcance de investigación

4.1.1. Método

La presente investigación es de enfoque cualitativo, debido a que, mediante el uso de diseños de investigación con este enfoque, es posible que “observadores competentes y cualificados puedan informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás” (Monje, 2011). Asimismo, la pertinencia del uso de este enfoque está relacionado a la intención de la investigación de comprender las perspectivas del fenómeno articulándolo con herramientas e instrumentos que sean pertinentes o se ajusten al objeto del estudio (Piza & et al, 2019).

Esta investigación busca que docentes que han dictado el laboratorio de composición escénica brinden información mediante su experiencia en la ejecución del curso y su perspectiva sobre el desempeño académico de los estudiantes.

4.1.2. Tipo o alcance

La investigación no experimental según es aquella donde se observan los fenómenos tal cual son, en su contexto natural y sin manipular las variables. No se genera ninguna situación pues esta, ya sucedió (Agudelo & et al, 2008)

La presente investigación es de tipo no experimental “debido a que no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (Hernández, Fernández y Bautista, 2008, p. 367).

Según Alvarez (2020) la investigación no experimental se subdivide en dos tipos: transversal y longitudinal, la primera se caracteriza porque las variables solo se analizan una vez y las longitudinales que implican más de un análisis. Dentro del tipo transversal se encuentra la de investigación descriptiva.

En la presente investigación se realizó la observación de una situación que se ha dado para poder realizar un análisis de la información recolectada. Además, es de alcance descriptivo debido que “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos

o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández y Bautista, 2008, p. 369). Es por ello por lo que, solo se analizará lo recolectado a través de entrevistas a los docentes implicados en la materia educativa que se ha propuesto.

4.2. Diseño de investigación

La fenomenología se dirige a la esfera de conciencia del sujeto y tiene como meta la descripción de la corriente de vivencias que se dan en la conciencia (Aguirre-García & Jaramillo Echeverri, 2012, p.55), es decir cómo la comprensión o aprehensión del sujeto ante determinado fenómeno, etc. Pueden dar pista para estudiarlo y entenderlo. Por tal motivo, la presente investigación es de diseño fenomenológico debido a que está orientada a estudiar las experiencias de las docentes con respecto al rendimiento académico observado en los estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica durante la pandemia.

El objetivo de una investigación fenomenológica en palabras de Fuster (2019) es “la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno”. Esta investigación tiene como propósito comprender la experiencia de la ejecución del curso en un contexto de pandemia y poder registrar los diversos significados del proceso educativo, por lo que se concluye que la presente investigación es fenomenológica pues el objetivo es entender el fenómeno de la adaptación de la presencialidad a la virtualidad de la enseñanza de un curso de artes escénicas y cómo este proceso afecta o no el rendimiento académico del estudiante. En ese sentido, es pertinente que el diseño de investigación sea fenomenológico puesto a que el objetivo está en comprender la experiencia vivida por los docentes del curso a profundidad, para entender el fenómeno específico de la transición de presencialidad a virtualidad.

4.3. Población y muestra

La población de docentes del curso está conformada por cuatro (4) docentes que enseñan en pregrado el curso de Laboratorio de Composición Escénica y trabajan a tiempo parcial en la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte y Chamorro”. La muestra está conformada por cuatro (4) docentes, la

totalidad de la población. Dichos docentes dictan la materia en las tres especialidades de artes escénicas de la escuela, siendo los únicos docentes abocados a esa labor y por la naturaleza de la investigación se considera pertinente entrevistar a la totalidad de la población porque así se podrá tener un alcance holístico de la experiencia en el proceso de dictado del curso de Laboratorio de Composición Escénica en el periodo de pandemia.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1. Técnicas

Debido al diseño de la investigación y la importancia que tiene para la misma el punto de vista del docente, se vio conveniente usar la técnica *entrevista a profundidad de tipo semiestructurada*. La entrevista como técnica tiene lugar a través del lenguaje, una interacción entre dos personas que está alineada a partir de un objetivo donde el entrevistado comparte su punto de vista y el entrevistador interpreta esa visión (Sanchez et al., 2021). La relación entre entrevistador y entrevistado genera relaciones cargadas de significados donde el entrevistado se expresa a partir de sus propias palabras y en la que el entrevistador las interpreta para poder entender el significado del fenómeno a estudiar (Villarreal & Cid, 2022).

La entrevista semi estructurada mantiene una guía de preguntas, pero permite un grado mayor de flexibilidad y tiene como ventaja la posibilidad de adaptarse a los sujetos (Díaz et al., 2013). El entrevistador realiza una serie de preguntas que definen el área de investigación, pero puede profundizar en alguna idea que considere importante para la misma, pudiendo plantear nuevas preguntas (Blasco & Otero, 2008) que no necesariamente se encuentran en la guía. Además, la *entrevista* permite que se ahonde en la percepción y la comprensión del sujeto cerca de un determinado fenómeno explicado por sí mismo, en sus propias palabras.

Debido a que la investigación desea profundizar en la percepción del docente acerca del rendimiento académico de sus estudiantes durante la crisis sanitaria del COVID-19, se opta por la entrevista como técnica porque permite conocer desde la propia voz y experiencia del docente su perspectiva del fenómeno a investigar. Además, durante la ejecución de la entrevista se puede profundizar en algún dato

o información otorgado por el docente, sin dejar de lado las diversas dimensiones a estudiar.

4.4.2. Instrumentos

Para esta investigación se ha elaborado una guía de entrevista semiestructurada, llamada "**Guía de entrevista sobre rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica**". Las preguntas de esta guía están acordes a las dimensiones de la investigación, tanto como a sus objetivos. La guía de entrevista consta de 22 ítems, tiene aproximadamente una duración de 90 minutos.

Se organizó de la siguiente manera:

- *Preguntas generales:* Consta de 7 ítems. Estas preguntas son introductorias y dan un marco general de cómo fue el rendimiento académico de los estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica durante los años 2021. Esta sección está alineada al objetivo general de la investigación. Las tres primeras son introductorias pues dan información general del curso. Las cuatro últimas abordan el trabajo escénico final, donde se desarrollaron las tres dimensiones que se establecieron para el estudio del rendimiento académico del curso "Laboratorio de composición escénica".
- *Preguntas sobre la dimensión de registro e indagación:* Consta de 6 ítems y estas preguntas tienen la finalidad de ahondar en la dimensión de registro e indagación. Asimismo, permite recoger información sobre cómo los estudiantes se aproximaron a los conceptos principales del curso y si el aprendizaje de estos ha sido óptimo.
- *Preguntas sobre la dimensión de experimentación:* Consta de 6 ítems y las preguntas de este apartado tienen la finalidad de indagar sobre cómo los estudiantes han puesto en práctica los conceptos principales del curso y han podido hacer uso de ellos en sus acciones o trabajos escénicos. Así como también, el uso que han dado de diversas herramientas, técnicas o lenguajes escénicos.

- *Preguntas sobre la dimensión de diseño:* Consta de 3 ítems y las preguntas están dirigidas a indagar sobre el proceso de diseño de proyecto escénico de los estudiantes. Además, permite indagar sobre si este proceso contempló el uso de los principales conceptos del curso, así como su correspondencia con el discurso elegido por los estudiantes y, sobre todo, si la realización de este proyecto cumplía con las expectativas del curso.

El instrumento que se diseñó para la presente investigación pasó por un proceso de validación de juicio de expertos que dio por resultado la validez del instrumento. El proceso de validación constó en dos revisiones, la primera constó en la revisión y observación del documento por parte de los expertos y la segunda en la que se levantaron las observaciones y se entregó el instrumento corregido para su aprobación.

Para la validación de este instrumento se usó el juicio de expertos que fueron los siguientes:

Sebastian Eddowes: Creador, investigador, educador teatral. Autor de obras como Monstruo de Armendáriz (con Malcolm Malca); Nunca estaremos en Broadway (con Rodrigo Yllaric); XYZ (con Ana Lucía Rodríguez); Debut (con Caro Black Tam); Hasta que choque el hueso (con Mario Zanatta); Shakira es más inteligente que nosotres (con Gonzalo Whitehead); Rituales para extirpar a la muerte; Una historia de (poli)amor o El Rancho de los Niños Perdidos. Como dramaturgista, ha trabajado en Expats Anonymous, de Rachel Chin (Yale Cabaret); Exposed, de Laura Goodenow (Real Women Make Waves); Between Two Knees, de The 1491s (Yale Repertory Theater) y Mojada, de Luis Alfaro (Yale Repertory Theater). Su trabajo artístico y académico se ha presentado en 14 ciudades de Perú, Ecuador, Brasil, Costa Rica, Estados Unidos, Canadá e Inglaterra, y ha recibido reconocimientos de IberEscena, Microteatro Lima, Municipalidad de Lima, Teatro La Plaza, Global Latin American Voices, entre otros. Actualmente cursa el programa de Dramaturgy and Dramatic Criticism en la David Geffen School of Drama at Yale.

Mario Zanatta Salvador: Actor, director, dramaturgo, docente, investigador y difusor teatral ítalo-peruano. Licenciado en Formación Artística, Especialidad Teatro, Mención Actuación en la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático.

Participó en el Liverpool International Theatre Festival 2016, en donde fue premiado por su dirección de la obra *De la Cocha al Mar*, y en la organización o en calidad de invitado en diversos eventos de índole teatral como el II Congreso Internacional de Saberes Teatrales-FISABES 2016, el programa Punto de Encuentro 2018, organizado por Sala de Parto, el Conecta Cusco 2018, el FAE Cusco 219, el Encuentro Teórico Teatral Internacional ENSAD-ETTIEN 2019, el IV Festival Independiente Ukhupacha y el Conecta Cusco 2019. Ha publicado, además, diversos artículos en revistas de estudios teatrales como la Revista Estudio Teatro (Perú) y Dramateatro Revista Digital (Polonia).

Ha escrito diversas obras de teatro, entre las que se encuentran: *Pórtate como hombre* (Hasta que choque el hueso), coescrita con Sebastián Eddowes, ganadora del Concurso de Dramaturgia “Jóvenes Talentos” 2018 organizado por la Municipalidad de Lima; *Alguien que se va*, ganadora del Concurso de Proyectos de Artes Escénicas 2019 organizado por el Convento de Santo Domingo – Qorikancha; *Larga caminata hacia la mañana siguiente*, ganadora del Primer Concurso de Dramaturgia Contemporánea organizado por la ENSAD; *Instrucciones para no morir de sed* y *De cuándo “El Flaco” Martínez se fue al cielo sin decirle adiós a su chibolo*.

Mercedes Montalvo Gutiérrez: Actriz y docente, licenciada en pedagogía teatral Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte y Chamorro”, magister en Docencia universitaria de la Universidad César Vallejo. Tiene más de 20 años como docente en educación básica regular y actualmente trabaja en el IEPM Colegio Militar Leoncio Prado.

Rocio Elizabeth Castañeda Haro: Actriz y docente, licenciada en pedagogía teatral de la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte y Chamorro”, Magister en docencia universitaria de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” cuenta con más de 13 años de experiencia

en la enseñanza y actualmente es Coordinadora del departe de cultura de Universidad Cesar Vallejo.

Se adjuntan los resultados de esta evaluación que se muestran en la siguiente figura:

Figura 2.

Resultados de Calculadores de V Aiken con Intervalo de Confianza

Inserte valores										
min	0									
max	3									
k	3									
n	4									
sig	1,96	95%								
		Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Media	DE	V de Aiken	Interpretacion V	
Item1	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	2	2,75	0,50	0,92	VALIDO	
Item2	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
Item3	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	3	2	2,75	0,50	0,92	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
Item4	Relevancia	3	1	3	2	2,25	0,96	0,75	VALIDO	
	Representatividad	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
	Claridad	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
Item5	Relevancia	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
	Representatividad	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
	Claridad	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
Item6	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
Item7	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
Item8	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
Item9	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	2	2,75	0,50	0,92	VALIDO	
Item10	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	
Item11	Relevancia	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
	Representatividad	3	1	3	3	2,50	1,00	0,83	VALIDO	
	Claridad	3	1	3	2	2,25	0,96	0,75	VALIDO	
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO	

Item12	Representatividad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO
	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
Item13	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO
Item14	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
Item15	Claridad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
Item16	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO
Item17	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
Item18	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
Item19	Claridad	3	3	2	3	2,75	0,50	0,92	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
Item20	Claridad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Relevancia	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO
	Representatividad	3	3	3	3	3,00	0,00	1,00	VALIDO

Nota: Cuadro de resultados de los jueces que validaron el instrumento.

4.5. Técnicas de análisis de datos

Para la investigación se usó un proceso de análisis de datos acorde con el diseño fenomenológico de nuestra investigación, así como del instrumento de recolección de datos. **Entre las diversas propuestas para análisis de datos fenomenológicos, se han recolectado dos que parecen pertinentes, y a partir de estas, se elaboró una propuesta final.** La primera propuesta de esquema para el análisis de datos fenomenológicos es de Duque y Granados (2019) que seguiría el siguiente esquema:

- *Comentarios iniciales.*
- *Identificación de temas emergentes*
- *Agrupamiento de temas*
- *Elaboración de tablas temáticas*

- *Redacción de los resultados*

La segunda fue elaborada por Mari, Bo y Climent (2010) y que tiene el siguiente esquema:

- Transcripción
- Elaboración de unidades de significado general
- Elaboración de unidades de significado relevante para el tema de investigación
- Verificación de unidades de significado relevante
- Conceptualización de opiniones
- Conclusiones

El esquema de análisis empleado para la presente investigación tendrá la siguiente estructura:

1. La transcripción de la entrevista
 - a. Comentarios iniciales: Aquí daremos lectura de las transcripciones y haremos los primeros comentarios sobre las mismas. Se harán anotaciones de aspectos que consideremos relevantes con respecto a la entrevista. Asimismo, se hará una relectura de la bitácora del entrevistador.
 - b. Unidades de significado general e identificación de temas emergentes: Las unidades de significado general son reveladas a partir de la relectura intencional (Mari, Bo & Climent, 2010). Se regresará a los comentarios iniciales para establecer una primera relación de lo expuesto en las entrevistas con la teoría o conceptos correspondientes y cualquier unidad de significado que parezca importante resaltar.
 - c. Elaboración de unidades de significado relevante: Aquí principalmente se establecerá, tomando referencia a las unidades de significado y temáticas encontradas, la relación entre estas y el tema a investigar.

- d. Elaboración de tablas de unidades de significado: Una vez establecidas las unidades de significado relevantes se realizará una tabla que permita organizarlas para su posterior conceptualización.
 - e. Conceptualización: Es la construcción de categorías a partir de las experiencias de las personas. Mediante el análisis fenomenológico de la entrevista, la experiencia de la persona es transformada por ella en lenguaje que, a su vez, es transformada por el investigador en categorías esclarecedoras, las cuales son la esencia de la experiencia original (Mari, Bo & Climent).
2. Redacción de resultados
- a. Para apoyo de este usaremos la transcripción completa de la entrevista, además de la revisión de la bitácora del entrevistador.

Capítulo V

5 Resultados

5.1. Resultados y análisis

5.1.1. Resultados del objetivo general

El objetivo de la presente investigación fue describir escribir las características y factores asociados al rendimiento académico general de estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

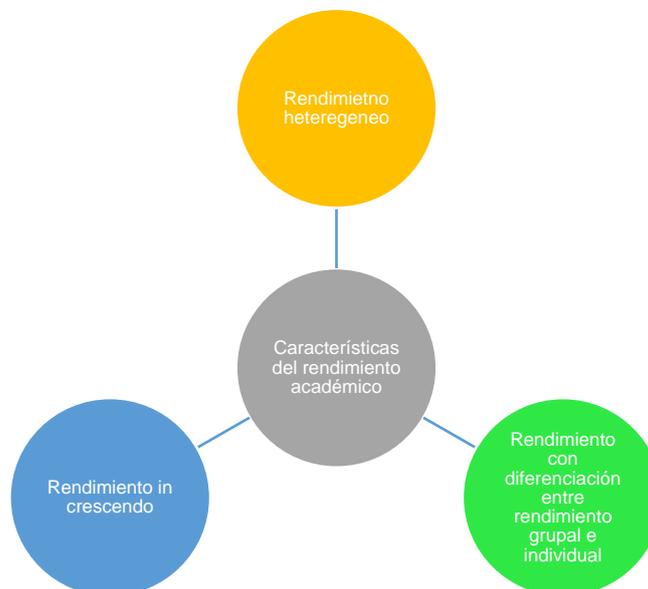
Es necesario advertir que en la planificación de la presente investigación el objetivo general apuntó a describir las características del rendimiento académico, no obstante, durante las entrevistas los docentes brindaron información que no podían desvincular con los factores asociados al rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica. En efecto, tal y como suele pasar en las investigaciones cualitativas, sobre la marcha se contempló la modificación de los objetivos de investigación, de tal manera que se incluyan a los factores asociados. A continuación, se presentan los resultados del objetivo general, primero, a nivel de características del rendimiento académico y, en segundo lugar, a nivel de factores asociados al rendimiento académico.

A. Características del rendimiento académico

En cuanto a las características del rendimiento académico, en líneas generales y desde la perspectiva docente, se considera que fueron: Rendimiento heterogéneo, in crescendo y con diferenciación entre rendimiento grupal e individual.

Figura 3.

Gráfico de características del rendimiento académico en el curso de laboratorio de composición escénica



Nota: Gráfico en la que se visualiza las características del rendimiento académico.

a) Rendimiento heterogéneo

La primera categoría hace alusión al rendimiento académico que varió según la perspectiva de la especialidad de los docentes entrevistados. Cada docente que dictó el curso tenía una especialidad en específico, y enfocaba el curso desde su perspectiva y el área que dictaba, ya sea escenografía, pedagogía o actuación.

Por un lado, la docente E1 considera que las competencias y trabajos presentados durante el curso de Laboratorio de Composición Escénico se cumplían a un nivel básico. Es decir, que cumplían de forma básica las competencias del curso. Esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“(…) pero las evidencias más claras o las más resaltantes son finalmente las satisfacciones más grandes que nos hemos privado, pero han sido mínimas, no. Y no todo el salón ha sabido responder de una manera, digamos, óptima, sobresaliente. La mayoría de los trabajos han estado en un nivel inicial (…) Entonces, si bien se logró, debo decir como maestra, que fue un trabajo bastante básico, primarioso” (E1).

Por otro lado, la docente E3 considera que las competencias y aprendizajes del curso fueron llevadas a cabo, pero expresa que estas se cumplieron de forma básica a media, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“De que se logró que ellos puedan componer de manera individual y grupal, sí, pero (...) no podría decir que sí se cumplió con toda la competencia, porque como te repito se necesitan muchas bases dentro de esta formación para que ellos puedan adquirir más herramientas y llegar a analizar un texto a profundidad” (...) Entonces (...) las competencias dentro del curso de composiciones. Medias, creo que a medias. A mediano en totalidad. Yo creo que sí era óptimo es que nosotros, no, no buscamos perfección, no, o sea aparentemente, dentro de un curso de composición escénica, podríamos decir, guau, tiene que componer, y esto tiene que salir perfecto, pero en realidad, desde mi perspectiva no estábamos buscando una composición perfecta” (E3).

Entonces, tanto para la docente E1 como para la docente E3, las competencias fueron cumplidas más el nivel del rendimiento fue medio a básico.

La docente E2 considera que se cumplieron las competencias del curso y que se llegaron a explorar los diferentes conceptos desarrollados en él. Si bien para la docente el resultado en su mayoría fue óptimo, también consideró que no todos los estudiantes tuvieron un entendimiento suficiente de los conceptos y aprendizajes del curso, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“Si es para mí la experiencia con los chicos fue muy buena en todo sentido, o sea, más allá de que hayan habido cosas en el medio (...) Entonces, (...) en algunos casos (...) fue que sí lograron las competencias y en otros casos no (...) no puedo generalizar, no puedo decir todos en un porcentaje si hablamos de 100%, podría decir el 70, 75%” (E2).

El docente E4, considera que fue un proceso bastante positivo y en el que los resultados fueron óptimos con las competencias y la perspectiva que le tocaba evaluar, esto puede reflejarse en la siguiente respuesta:

“(...) yo la verdad que muy satisfecho con los con los trabajos finales, casi todos los trabajos estuvieron bastante bien” (E4).

Esta diferencia de perspectivas pudo deberse a las especialidades de cada docente y el enfoque que les correspondía brindar durante la enseñanza del curso:

b) Rendimiento in crescendo

La segunda categoría hace referencia al rendimiento académico al mencionar que las calificaciones subieron positivamente mientras transcurría el curso, esto se observó en la siguiente respuesta:

“(…) y el rendimiento, digamos, que, si bien ha comenzado un nivel inicial, (…) a lo largo del ciclo los estudiantes fueron mejorando (…)” (E1).

c) Mejor rendimiento grupal que individual

La tercera categoría hace referencia en que el rendimiento de forma grupal es óptimo, pero la evaluación individual fue básica esto fue observado en la siguiente respuesta:

”Sí, yo creo que de que los chicos sí han, o sea a nivel grupal. Sí, ya vamos a de repente a un nivel de nivel individual y creo que han habido o podrían haber varios altibajos” (E4).

Además, también se promovió el trabajo grupal lo que permitió que se evaluara el resultado por grupos, esto puede observarse en la siguiente respuesta:

”En algunos de los grupos fue bastante óptimo porque se veían los resultados, era como bien, vamos todos de la mano y vamos todos en equipo hacia eso” (E2).

B. Factores asociados al rendimiento

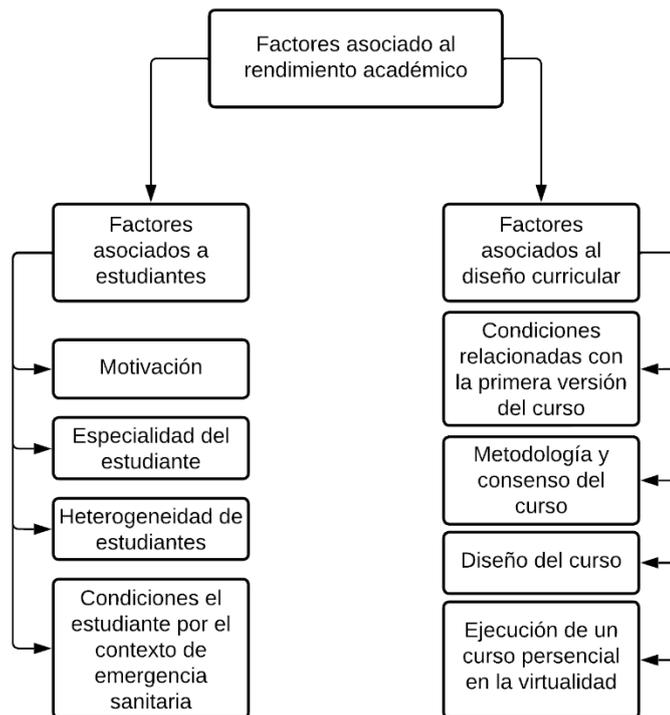
Para comprender el rendimiento académico es necesario estudiar la influencia de los factores que repercutieron en el proceso académico de los estudiantes. Estos factores según Garbanzo (2012) pueden ser personales, sociales e institucionales.

Si bien la clasificación de factores asociados de Garbanzo (2012) es un buen referente, en la presente tesis se logró hallar 8 factores asociados, los cuales fueron agrupados en 2 clases: Factores asociados a los estudiantes y Factores asociados al diseño curricular del curso. La clase de los factores asociados al diseño curricular del curso, se agrupan la motivación académica, heterogeneidad en conocimientos previos, especialidad del estudiante y condiciones del estudiante durante el

contexto por emergencia sanitaria. Y la clase de los actores asociados al diseño curricular del curso: Condiciones derivadas a ser la primera versión del curso, metodología del curso, diseño del curso y ejecución de un curso presencial en la virtualidad.

Figura 4.

Gráfico de factores asociados al rendimiento académico del curso de Laboratorio de composición escénica



Nota: Gráfico en la que se visualiza los factores asociados al rendimiento académico.

a) Factores asociados al estudiante

Desde la perspectiva docente, se pudo observar que hubo factores relacionados directamente a los estudiantes que influenciaban en el rendimiento académico del curso. Estos son los siguientes:

- **Motivación académica:** El primer factor hace alusión al grado en que los estudiantes se esfuerzan para obtener metas académicas que son útiles y efectivas, es un factor importante para el proceso educativo pues impulsa al estudiante a realizar acciones que derivan en resultados académicos positivos o negativos (Borja et al., 2021), esto fue observado en las siguientes respuestas:

“Entonces, justamente son estos estudiantes los que tenían como más esta predisposición de seguir toda la bibliografía que está en el sílabo, que ahora también vas a ver y de cuestionar también en clase, preguntar o aportar, mencionarlo a través de un “solo disculpe yo he leído tal y me parece interesante cómo esto se ve en la obra” ¿no? entonces, claro que viven también esos aportes, pero eran mínimos, no eran todos los estudiantes” (E1).

“(…) en el año 2021-I, hubo mucha controversia de parte de los estudiantes en el sentido de que se tildó incluso de innecesario. Hubieron denuncias por Facebook sobre (…) el sílabo, no los estudiantes, por ejemplo de Escenografía, reclamaban que porque ellos tendrían que llevar un curso de expresión corporal o de expresión” (E4).

- **Heterogeneidad de los estudiantes:** La segunda categoría hace alusión a los conocimientos previos y la diferencia de edad que tenían los estudiantes antes de ingresar al curso, esto es observado en la siguiente respuesta:

“(…) porque había gente que venía quizá con más experiencia, gente también de diferentes edades y la experiencia de vida. También te da otro tipo de postura (…) y de experiencia de vida” (E1).

- **Especialidad del estudiante:** Tanto los docentes como los estudiantes venían de las tres especialidades, Actuación, Pedagogía y Escenografía. Al ser un curso teórico práctico se puede entender por qué los estudiantes de educación pudieron llegar a tener un mayor rendimiento puesto que, por la propia naturaleza de la especialidad, su formación integra desde el inicio estas dos dimensiones. Esto no implica que las carreras de escenografía ni de actuación integren reflexiones teórico prácticas, estas fueron parte de su formación, pero desde otro sentido. En el caso de escenografía su práctica se orienta en el diseño del espacio escénico, por lo que el uso del cuerpo y la voz en este curso represento un problema para los estudiantes. En el caso de los estudiantes de actuación, su enfoque práctico y teórico se orienta en

la creación y hacer escénico, aunque por la característica de la carrera suele darse un mayor peso a lo práctico. Lo relatado en este párrafo puede observarse en las siguientes respuestas:

“Aquí hay un factor importante identificar y es que las de las 3 carreras (...) Llevaban los mismos cursos, o sea, lo mismo era para los 3. Sin duda había mayor dificultad (...) en los estudiantes de escenografía y aunque sea increíble, luego seguían los de actuación porque era muy difícil romperles el chip de la actuación de no del trabajo en escena y tal y los estudiantes de pedagogía eran los que más resaltaban y mejores trabajos presentaban (E1).

“De hecho, también digamos las dificultades más grandes sean en la época en la cual yo he estado, las he encontrado en escenografía, ¿tenían mayor dificultad para entender? Incluso la composición de un texto dramático. Era mucho más difícil poder llegar a ellos, no digamos desde este lenguaje. Eh, pero cuando hemos trabajado, por ejemplo, repito, la parte del plástico y todo esto ellos eran más brillaban, y en consecuencia, también los demás eran los que más sufrían” (E1).

- **Condiciones del estudiante durante el contexto por emergencia sanitaria:** Esta categoría da referencia a las condiciones derivadas de la emergencia sanitaria que fueron parte del contexto del estudiante como problemas de conexión, la falta de espacios adecuados para el proceso de aprendizaje, aprendizaje de forma virtual, falta de conectividad, procesos duelo etc. Se pueden ver los elementos de la presente categoría en la siguiente respuesta:

“Y todos los factores intervinientes que ocurren (...), desde la realidad de cada uno, no todos tenían un espacio idóneo para trabajar el espacio de algunos era muy pequeño. Nos dábamos cuenta de muchas realidades, algunos, por ejemplo, no prendían las cámaras y hasta el 2021 o dos por normativa no era obligatorio por qué este podían tener algún problema y eso no permitía que

tengan la cámara, o sea, no era mandatorio que la cámara esté prendida” (E1).

b) Factores asociados al diseño curricular

Se ha considerado que tanto el diseño curricular como la metodología son factores que intervienen en el rendimiento académico. Esto se puede observar en el estudio de caso realizado por Borja et al. (2021), quienes consideran, dentro de los factores institucionales, a la Metodología de Enseñanza y la Relación con el Profesorado y El Currículo y la Complejidad en los Estudios. Considerando este aporte y contrastándolo por las intervenciones y las perspectivas de los docentes llegamos a las siguientes subcategorías: Condiciones relacionadas a la primera versión del curso, metodología del curso, la ejecución de un curso presencial de forma virtual y el diseño del curso.

- **Condiciones relacionadas a la primera versión del curso:** El curso es parte de la nueva malla curricular diseñada en el 2018, pero la implementación del curso se desarrolló en el año 2021. Ante esto, los docentes tuvieron una serie de reflexiones acerca de esta primera versión del curso, siendo observadas en las siguientes respuestas:

“(…) Los docentes que hemos llevado en una retroalimentación luego que tuvimos al final del curso, con o sea [sic], lo hemos asumido como tal porque uno hemos sido la primera promo” (E1).

“Al ser este un curso nuevo, era difícil la identificación en un primer momento, pero ellos mediante los ejemplos lograban clarificar las ideas y siempre se lleva una consigna, no sólo el término de clases, sino también al inicio de la clase” (E2).

- **Metodología y consenso del curso:** Al ser la primera edición de este curso los docentes probaron metodologías para promover el aprendizaje efectivo del estudiante, esto es observado en las siguientes respuestas:

“(…) queremos tener una situación más holística, más integral. Pero para este caso, yo creo que es importante separarlo por cajitas, para que luego ellos pudieran dar desde su propia forma, una visión holística a esos elementos, no y no tanto como

manipulados por una visión de afuera o de los profesores solamente ¿no?, sino que ellos, con todo eso, ahora ellos decidan qué hacen” (E4).

El curso tenía a docentes de tres especialidades distintas dictando clases a los mismos grupos de estudiantes, pero, desde el enfoque de su especialidad, esto requería un nivel de coordinación mayor, esto es observado en las siguientes respuestas:

“(…) en cuanto al trabajo de mesa como docentes, juntarnos 4 docentes (...), de pronto desarrollar nuestras unidades, diría no 4 cabezas piensan mejor que una sí, pero es que también son 4 ideas, son 4 cabezas que se han formado en lugares diferentes y teníamos que orientar el curso hacia el mismo objetivo, pero cada 1 desde lo que sabía desde la actuación, desde lo pedagógico y (...) desde lo escenográfico entonces” (E1).

- **Ejecutar un curso presencial en la virtualidad:** El curso de “Laboratorio de Composición Escénica” fue diseñado para la presencialidad; por ello, tuvo dificultades y especificidades en su proceso de adaptación al formato virtual en que se ejecutó, esto es observado en las siguientes respuestas:

“(…) nos hubiese gustado claro que, que [sic] en otras circunstancias dentro de la presencialidad, sí puedan haber aprovechado mucho más los recursos que teníamos para brindar (...)” (E1).

“Al finalizar el curso, los estudiantes tenían que haber creado, presentado de manera grupal un dispositivo escénico, entendiendo un dispositivo escénico en función de un elemento funcional en la escena. Para esto hemos tenido que trabajar distintos campos temáticos. Relacionados, por ejemplo, al espacio tiempo al aspecto plástico, al proceso metodológico principalmente troncalmente sus puntos, que sin duda han sido muy difíciles de abarcar, desde el Tecnovivio desde tener a cada estudiante en su casa” (E1).

- **Diseño del curso:** El curso pasó de ser un curso que se dictaba desde tercer año de la carrera a ser dictado en la primera, de llevarse según especialidad a que las tres especialidades enseñen a los mismos grupos.

Siendo un curso que contemplaba definiciones relacionadas a aspectos semióticos y a su ejecución en los procesos creativos de los estudiantes, algunos docentes afirman que el curso fue muy exigente para estudiantes de primer año sin necesariamente las herramientas para el análisis profundo de conceptos más teóricos, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“Las evidencias. Yo creo que en cuanto a los propósitos planteados por en las competencias de, del sílabo, fue un poco pretencioso que si yo [sic] creo que sí” (E1).

“(…) entonces, considero también que el curso de laboratorio, debe tener más tiempo para que por lo menos un año completo para que el curso de composición escénica tenga más piezas fundamentales y, a la par, otro curso que sea muy relacionado con análisis de texto (...) sobre todo teatrales” (E3).

“(…) las 3 competencias son complicadísimo. Sobre todo la última, que es como (...) el estudiante, reconoce, se relaciona con el medio local y dice una temática desde ese lugar. Sabíamos que eso, el estudiante, el estudiante solito no lo iba a lograr ¿no?, sobre todo por lo que digo por una cuestión más bien de edad (...) y de experiencia de vida, entonces ahí para poder lograr que las competencias se cumplan, ha tenido que hacer un trabajo de equipo, también de las profesoras colaborando con los estudiantes para poder lograrlo” (E4).

5.1.2. Resultados del objetivo específico 1

A. Análisis y resultados del objetivo específico 1

El objetivo específico 1 de la presente investigación fue describir las características y factores asociados al rendimiento académico en la indagación y registro del concepto de composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior

de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

La dimensión de indagación y registro del concepto de composición escénica es la dimensión con mayor carga teórica del curso tiene, como competencia, lo siguiente: “El estudiante registra e indaga herramientas y elementos de la composición escénica, partiendo desde metodologías de investigación-creación en artes escénicas con la finalidad de aplicarlas en su proceso creativo” (ENSAD, 2021, p. 2). Esto significa que para que un estudiante tenga el dominio y conocimiento de esta dimensión debe poder entender los elementos de la composición escénica (tiempo, espacio y simbolización) y tener herramientas para poder aplicarlas en un proceso creativo.

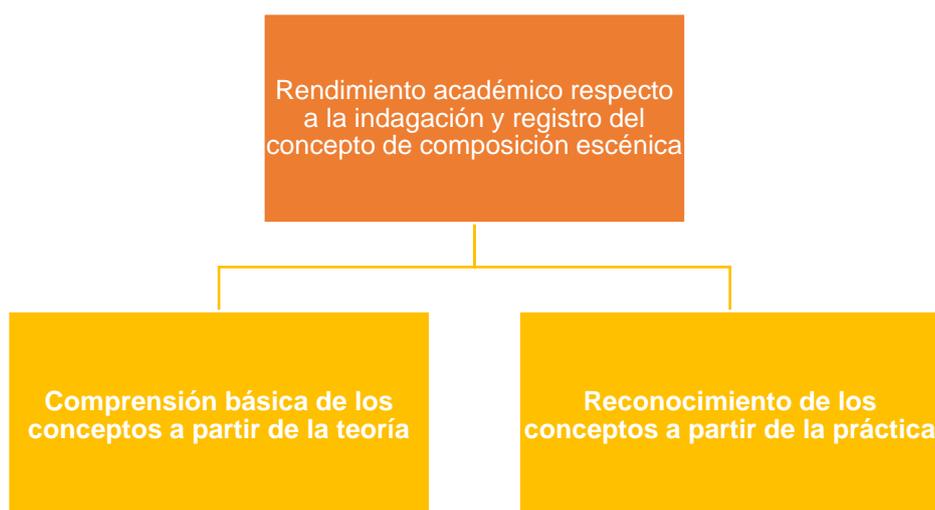
Según el análisis realizado a las entrevistas, el rendimiento académico en la indagación y registro del concepto de composición escénica tiene las siguientes características:

a) Características de la dimensión de indagación y registro

Durante el análisis de las entrevistas a los docentes, se llegó a la conclusión de que esta dimensión se caracteriza por la comprensión básica de los conceptos a partir de la teoría y reconocimiento de los conceptos a partir de la práctica.

Figura 5.

Gráfico de características de la dimensión de diseño y registro



Nota: Gráfico en la que se visualiza las características de la dimensión de diseño y registro.

- **Comprensión básica de los conceptos a partir de la teoría:** Esta categoría hace referencia a que hubo una comprensión básica a inicial de los conceptos de composición, esto llevaba a que los procesos de análisis de procesos de creación no llegaran a niveles esperados por los docentes.

“(…) las maneras en las cuales ellos tomaban los referentes o como explicaba lo que veíamos en clase, o cuando se referían, incluso de manera oral en la clase, emitían juicios de valor personales, como por ejemplo: “lo que hemos sentido hoy día ha sido bien chévere” o “hemos trabajado a cada uno en su espacio y en ese sentido he sentido así como bonito”, como entonces, tú te das cuenta a partir de ese tipo de comentarios que todavía no hay, como una interiorización de contenido, etimológicamente hablando, hace falta que conozcan que lean más, que entiendan, que tengan más bibliografía para que sepan(…)” (E1).

- **Reconocimiento de los conceptos a partir de la práctica:** El curso planteaba la comprensión de los conceptos de composición escénica y la dimensión de indagación y registro del curso tuvo la mayor carga teórica. Además, por la misma dinámica del curso estos conceptos debieron aterrizar a ejercicios prácticos. Es a partir de la parte práctica de esta dimensión, con el uso de referentes y ejemplos prácticos que los conceptos de composición empezaron a ser reconocidos por los estudiantes, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“Iba orientado un poco también a cómo docentes referir los referentes valga la redundancia, que ellos tenían, no porque al hablar de objeto, re-significación del objeto, el objeto como símbolo, es como el estudiante poco se está en la nebulosa, no conoce y eso era un poco distinto. Si le mostrabas el video del trabajo porque hay muchos que quizás no conocían el trabajo y Canning, y luego había un entendimiento más claro de y luego podían transferirlo a su propia exploración” (E1).

Además, los docentes expresan que más que un proceso de investigación y lectura del propio estudiante, los conceptos tenían que ser ejemplificados, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“Se ha evidenciado, no (...) porque ellos hayan estado indagando y leyendo y viendo, sino más por los referentes que hemos podido mostrar a través de vídeos, trabajos que les hemos dicho no, como por ejemplo la obra, ellos han entendido el factor espacio tiempo viendo la obra, más que leyendo viendo en un video cómo eso se puede plasmar en escena, la obra del flaco Martínez es un ejemplo, como los referentes nos han ayudado más en este caso de los entornos virtuales” (E1).

“Los estudiantes identificaban específicamente lo que correspondía a composición y conceptos, mediante apreciaciones de ejemplos ¿no? con diapositiva, referencias visuales, completamente en dónde empezaron a hacer la relación en base al texto dramático y no dramático. Estas imágenes, estas estructuras de composición ayudaban a que ellos empiecen a construir todo el tiempo mediante ejemplos y ellos los tenían que replicar de acuerdo a su propia interpretación” (E2).

Asimismo, los estudiantes podían aterrizar los conceptos a partir de ver ejemplos y ejercicios realizados por sus compañeros:

“El habían sí, por ejemplo, en los trabajos que eran individuales, que ellos generen una mirada crítica de lo que está haciendo su compañero. Entonces le generaba una opinión de esa creación que podía ser lo mismo que está haciendo el mismo, pero es otra mirada” (E3).

“Mucho de lo que nosotras también incidimos en trabajar desde la propuesta pedagógica que nos tocaba, la docente X y a mí era que los estudiantes vean el trabajo de los demás estudiantes. Eso, por ejemplo, en una manera maravillosa. En la cual a través de la retroalimentación ellos podían identificar, clarificar o de pronto

reconocer dificultades que quizá encuentren identifiquen en sus propios procesos. Eso ha sido algo que nos ha servido también mucho y ha sido sustancial, y es por eso que optamos siempre por dar el trabajo presentado” (E1).

Finalmente, también se usaban ejemplos y referentes más cercanos a las realidades de los estudiantes para lograr el reconocimiento de los conceptos:

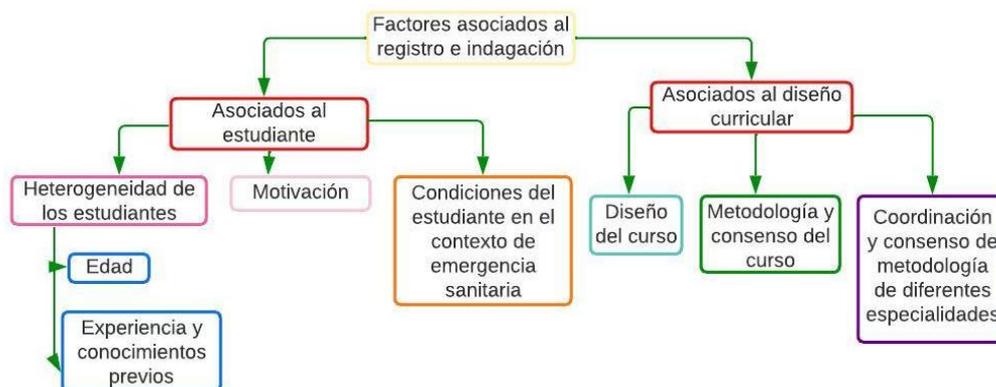
“A partir de esa conversación de muy sencillas. No como hoy, desde la experiencia personal o las anécdotas personales, comenzamos a entrar los conceptos un poquito más duro, por así decirlo, ¿no?, pero siempre ya ellos ya llegaron. A este punto ya entendiendo lo que era la metáfora, ¿no?, ya habían entendido lo que era la metáfora, que es lo principal que se hizo el primer laboratorio, la relación con la poesía, no con cómo esta composición del lenguaje genera este. Abstracto que no permite una visualización de imágenes, ¿no? Entonces ellos lo han ido descubriendo. O han ido identificando los conceptos sobre la marcha, no creo, que o sea, problemas en mi curso lo hemos (...) en el curso, pero en mí, (...) clase lo hemos ido descubriendo y comentando desde la experiencia, es decir, lo hemos ido haciendo y hemos ido reflexionando sobre los okey, no tanto mandarles lectura (...) no era mi labor” (E4).

b) Factores asociados en la dimensión de indagación y registro

Los docentes identificaron una serie de factores que influenciaban el rendimiento académico de los estudiantes, Estos factores se agrupan en dos clases, las mismas que se detallan a continuación.

Figura 6.

Gráfico de Factores asociados a la dimensión de indagación y registro



Nota: Gráfico en la que se visualiza las características de la dimensión de indagación y registro.

Factores asociados al estudiante:

- **Heterogeneidad de los estudiantes:** En el caso de esta dimensión de indagación y registro, que tenía un trasfondo más conceptual a teórico se puede observar que la edad, la experiencia previa y especialidad del estudiante eran algo que influenciaba en su rendimiento.
 - a. **Edad:** Según la perspectiva de los docentes los estudiantes de mayor edad solían tener una mejor comprensión de los conceptos compartidos en el curso, esto pudo observar en las siguientes respuestas:

“Sí, sin duda habían estudiantes que destacaban mucho, sobre todo también hablando del tema generacional. Habían estudiantes después de 17 y 18 años, como también habían estudiantes de 26 a 27 años y no es por asumir que la edad tenga algo que ver, pero de pronto estos estudiantes un poco mayores vienen de otras carreras” (E1).

“Puede ser también en algunos casos eran términos de edades los grupos que me [sic] tocaban en la mañana eran la mayoría casi de

menor edad. Cuando te enfrentabas al grupo, a veces de la tarde, tenía otra forma de apreciar las cosas y otro tipo de compromiso también. Entonces ahí hacía que [sic] se potencie el valor de ellos mismos a la hora de analizar ciertas cosas, no” (E2).

En cambio, la perspectiva fue diferente cuando los docentes hacían referencia a estudiantes de menor edad:

“Yo creo que el gran problema es la edad. Había gente muy joven, es... gente muy joven que no necesariamente está expuesta a mucha información, pero la información con la que viene es carente y bastante carente, porque muchos vienen del colegio (...) entonces sí, yo creo que la [sic] situación de la de la edad y de (...) lo que están expuestos actualmente los jóvenes es bastante carente” (E4).

- b. **Experiencia y conocimientos previos:** Al ser esta dimensión la más teórica y conceptual, el tener alguna herramienta para el análisis y entendimiento podía influenciar positivamente o no en el rendimiento del estudiante. Los estudiantes que tuvieron algún estudio o aprendizaje previos a la carrera tenían mayores herramientas para el análisis teórico y conceptual que requería esta dimensión, esto pudo observarse en las siguientes respuestas:

“(...) estos estudiantes un poco mayores vienen de otras carreras. No a la mayoría de ellos relacionadas a carreras de letras y conocen un poco más, (...) no solamente (...) el contenido de la parte escénica, sino que al tener o conocer otra materia de sociología, el conocer hasta de arquitectura tienen. O se alejan del purismo no de solamente hablar del teatro y que bajan que maravilloso, sino que tienen más herramientas para expresarse y más contenido del cual con el cuál relacionar el arte escénico” (E1).

“Algunos ya vienen con bases, otros con bases o muchas herramientas (...). Habían algunos estudiantes que ya venían con formación de otros lados y que obviamente ya sabían. Es que habían estudiado, claro, de repente, no en una escuela de nivel superior,

pero sí con formación o en otras escuelas o talleres no otros que vienen con mucho empeño por querer siempre solucionar a adquirir mucha prisa y otros y otras que de repente necesitan otro tipo de acompañamiento más personalizado” (E3).

En cambio, los estudiantes que iniciaron sus estudios superiores apenas terminando su formación básica regular, no tuvieron las herramientas necesarias para el análisis que requería esta dimensión, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“(…) porque muchos vienen del colegio. (…) en el colegio, (…) cada vez menos se les da, (…) hay menos exigencia en esas cosas, (…) yo creo que la, la situación (…) de lo [sic] que están, de lo que están a lo que están expuestos actualmente los jóvenes es bastante carente” (E4).

“(…) ya es una cosa que, qué te digo, globalizada, de que a ver no sabes redactar, o sea, la gente no sabe escribir, o sea en el colegio y no sabe escribir, no sabe redactar, entonces hay que como que modificar toda la, entonces y eso es muy importante para esta carrera, ¿no?” (E4).

- **Motivación:** La motivación del estudiante por indagar e investigar los conceptos por su propia cuenta, de llevar el aprendizaje más allá de lo reflexionado o compartido en clase era algo que realizó un grupo de estudiantes, era justo este grupo quienes tuvieron una mejor comprensión de los conceptos, esto pudo observarse en las siguientes respuestas:

“Entonces, justamente son estos estudiantes los que tenían como más esta predisposición de seguir toda la bibliografía que está en el sílabo, que ahora también vas a ver y de cuestionar también en clase, preguntar o aportar, mencionarlo a través de un <<solo disculpe yo he leído tal y me parece interesante cómo esto se ve en la obra>>¿no? entonces, claro que viven también esos aportes, pero eran mínimos, no eran todos los estudiantes” (E1).

La indagación que pudo hacer el estudiante por su cuenta, promovió que algunos estudiantes compartieran referentes en clases, esto pudo observarse en la siguiente respuesta:

“(…) ahí se veía el contraste pero en cuanto al análisis a como ellos han manejado esto creo que era un poco lo que te contaba hace un rato que el tema de que muchos estudiantes tenían este le ponían este rigor de investigar por su cuenta, pero otros referentes, no llegar solamente con lo que se vio la clase pasada, sino también llegar habiendo investigado más” (E1).

Cabe aclarar que esta no era una actitud generalizada, si no de un grupo específico de estudiantes, esto pudo observarse en la siguiente respuesta.

“Entonces, pues así había estudiantes que llegaban a indagar sobre estas cosas. Y yo creo que si indagaban, no todos ni y todas, porque ya sabes que no, no, no, no es por igual, pero sí, o sea, ese es un cada uno con su forma, su ritmo, su tiempo, su modo, pero se lograba” (E3).

- **Condiciones del estudiante en el contexto de emergencia sanitaria:** Si bien esta dimensión tiene como eje principal el manejo de ciertos conceptos, estos tenían una parte aplicativa y práctica que era a través del uso de las herramientas virtuales como parte del proceso de aprendizaje, esto pudo observarse en la siguiente respuesta:

“(…) era el espacio tanto para aciertos y desaciertos. Ajá, y porque ellos decían no, profesor, hacerlo también con un espacio de uno por uno para hacer el ejercicio. Ya y se limitaban a eso. ¿Entonces teníamos que estarles explicando a pero puedes hacer esto? Esto acá colocar quizás la Cámara determinada altura o que esté también abajo hacia el piso. ¿Y qué pasa con eso entonces? Ahí ellos se encontraban la respuesta no, y traían después ya otras posibilidades. Entonces por eso eran, servía para desaciertos y aciertos, no una misma situación” (E2).

Factores asociados al diseño curricular: Estos factores fueron reflexionados por los docentes a partir de la implementación del curso durante el 2021, que tuvieron una relevancia bastante particular en la dimensión de indagación y registro:

- **Diseño del curso:** El curso tuvo su origen en la anterior malla curricular como un curso diseñado para el 3er año de carrera, para un tercer año los estudiantes deberían tener herramientas expresivas, escénicas, de análisis y teóricas que permitan un trabajo de composición. Al pasar este curso a 1er año, más el aumento del enfoque multidisciplinario (profesores de las 3 especialidades enseñando el mismo curso a los mismos grupos) pudo observarse (...) algunos problemas que planteaba el diseño del curso. En la reflexión de los docentes, se encontraron varias observaciones a que los estudiantes no tuvieron las herramientas para lo que plantea el curso, puesto que los conceptos necesarios para el abordaje del mismo son semióticos y teóricos, esto lo podemos observar en la siguiente respuesta:

“¿Y creo que para llevar un primer o sea un primer ciclo, que tomen aspectos de semiótica, que hablen sobre resignificación del espacio, que entiendan el concepto de espacio tiempo, me parece que es Eh? No ha sido, digamos. Y la mejor manera de orientar el curso para un primer ciclo, para un primer año donde quizá debiera ser mucho más. La exploración desde los sentidos, el liberar un poco o limpiar, no todas aquellas prejuicios y cosas con las que uno viene encima para dejar el cuerpo en papel para lo que vendrá más adelante. Entonces, de pronto, creo que hemos sobrecargado de información hasta cierto punto a los estudiantes, aún cuando no había un entendimiento” (E1).

Los docentes expresaron durante las entrevistas que al ser estudiantes de primer año faltaban referentes teóricos específicos de las especialidades artísticas respectivas, referentes que los estudiantes iban a revisar en algún momento de su proceso formativo más no necesariamente en su primer año, esto puede reflejarse en la siguiente respuesta.

“(...)¿quieres hablar de realmente de Tecno-vivio?, que lean de pronto Dubatti, porque eso es algo que se va a ir dando en el camino

y seguro que para un séptimo, octavo, noveno ciclo, que eran los cursos anteriormente se llevaba del laboratorio, en las anteriores mallas, claro que sí manejas y por eso es que recuerdo en mis épocas haber visto trabajos no llenos de tanto simbolismo, de tanta metáfora que era un poco, creo yo a lo que se trató de llegar ahora Pero , en mi punto de vista, desde mi perspectiva, creo que no es la manera. No, no es el orden correcto. De pronto invertir esto” (E1).

La forma en que el curso estuvo diseñado requirió herramientas de análisis que los estudiantes no poseían en un primer año, esto lleva a que este mismo no se puede aprovechar de la forma en que se debería. Esto pudo observarse en la siguiente respuesta:

“Yo nuevamente repito lo que te dije al inicio, no estoy de acuerdo con que un curso tan importante y potente como éste se lleve un primer ciclo, por lo menos no orientado como fue orientado, este curso no. Porque claro está maravilloso ver estructuras o textos dramáticos, no dramáticos, textos o estructuras que rompan por completo las formas clásicas y hablar de lo (...) contemporáneo, pero de pronto es un estudiante de primer ciclo nuevo en él, su análisis. Estuvo también cargado de mucho conflicto, de mucha dificultad” (E1).

Sin embargo, el curso permitió brindar algunas herramientas de análisis e indagación, aunque se reafirma que es recomendable pasarlo a un ciclo superior. Esto se pudo notar en la respuesta siguiente:

“Se les brindó esas herramientas estructuras ¿no?, por qué es importante darles estructuras para que ellos puedan armar este proceso de análisis e indagación, mucha indagación. Sin embargo, eso sería genial, que este curso, así como lo llevaron a un segundo ciclo, lo pueden volver a repetir en cuarto, quinto, sexto ciclo para que constantemente se vea el reflejo del análisis, no del estudio, de la indagación de ir más allá, de que es lo que buscaba el dramaturgo, el autor novel” (E3).

- **Metodología y consenso del curso:** La metodología para obtener los aprendizajes de los conceptos relacionados a la dimensión de indagación y registro tuvo que enfocarse desde la práctica para promover el aterrizaje de los conceptos, esto puede observarse en las siguientes respuestas:

“(…) hemos trabajado en función de referentes en cuanto a lo que mencionas ahora también el aspecto plástico creo que ha ayudado bastante porque docente 2 trabajaba mucho, todo lo que tenía que ver con formas, texturas relacionadas al aspecto Escenográfico, e incluso eso para los estudiantes de primer año es algo que rompe, ¿no? con todo lo que ellos traen preconcebido en su cabeza, que conocen como teatro, el espacio cuadrado” (E1).

Además, se promovió un proceso reflexivo de su propia práctica a partir de las bitácoras para promover un entendimiento tanto de los conceptos como de la parte práctica.

“(…) desde mi área, yo creo que influye un factor muy importante que es la metacognición, cada clase que nosotros realizábamos puede ser y es verdad que a veces dentro de la sesión propiamente no alcanzaba el tiempo para poder hacer una buena actividad de metacognición, no para cerrar la sesión, pero estaba en la bitácora y la bitácora es un medio donde el estudiante se encuentra consigo mismo y se confronta analíticamente con los con lo que ha visto durante la sesión y al darse cuenta el estudiante de que no entendió algo, de que no interiorizó, tiene esa posibilidad de ir y buscarlo de manera autónoma” (E1).

- **Coordinación y consenso de metodología entre docentes de diferentes especialidades:** Debido a que esta dimensión tuvo una mayor dificultad para su aprendizaje era necesario que los docentes de las 3 especialidades llegaran a acuerdos sobre la enseñanza y metodologías a aplicar con los estudiantes, esto puede observarse en:

“Mucho de lo que nosotras también incidimos en trabajar desde la propuesta pedagógica que nos tocaba, la docente X y a mí era que

los estudiantes vean el trabajo de los demás estudiantes. Eso, por ejemplo, en una manera maravillosa. En la cual a través. De la retroalimentación ellos podían identificar, clarificar o de pronto reconocer dificultades que quizá encuentren identifiquen en sus propios procesos. Eso ha sido algo que nos ha servido también mucho y ha sido sustancial, y es por eso que optamos siempre por dar el trabajo presentado” (E1).

5.1.3. Resultados del objetivo específico 2

A. Análisis y resultados del objetivo específico 2

El objetivo específico 2 de la presente investigación fue las características y factores asociados al rendimiento académico en la experimentación de los conceptos composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.

La dimensión de experimentación del curso es descrita en el sílabo de la siguiente manera: “Experimenta actividades prácticas en el espacio, tiempo y simbolización del trabajo escénico con autoconciencia y colectividad, reconociéndolos como procesos creativos del hecho escénico” (ENSAD, 2021, p. 2). Esto quiere decir que el estudiante es capaz de poner en práctica los conocimientos, herramientas y conceptos aprendidos en el curso.

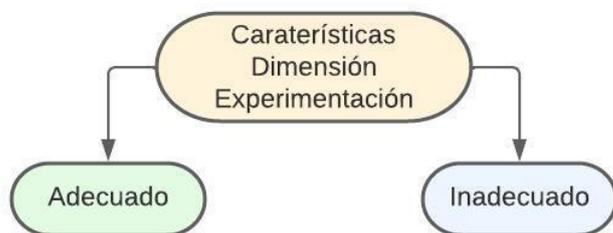
En el análisis de entrevistas con los docentes se llegó a la conclusión de que la experimentación de los conceptos de composición escénica incluye 2 categorías que son **experimentación eficiente y experimentación básica**. Asimismo, se desarrolló un mapeo de las dificultades del desarrollo de esta dimensión durante el curso, estas dificultades están vinculadas a los factores que han sido ubicados anteriormente, las mismas que se observan en la siguiente gráfica 1.

a) Características de la dimensión de experimentación

Durante el análisis de las entrevistas realizadas, se identificaron 2 características propias a la experimentación de los conceptos del curso. Estas fueron experimentación eficiente y experimentación básica.

Figura 7.

Gráfico de características de la dimensión de experimentación



Nota: Gráfico en la que se visualiza las características de la dimensión de experimentación.

- **Experimentación adecuada:** Se refiere a un proceso de experimentación en el que el estudiante lograba entender los conceptos principales del curso (espacio, tiempo y simbolización), teniendo las herramientas para ponerlos y podían ponerlos en el trabajo escénico creativo con una intención. Para esto, el estudiante debía tener un manejo del objeto y la metáfora para la creación de símbolos, como también el poder comunicar un tema en específico, esto puede verse en las siguientes respuestas:

“Otros trabajaron muy bien el trabajo, por ejemplo, un trabajo, recuerdo que todos solamente tenían una tela y con esta tela trabajaron el simbolismo de manera. Muy, muy sublime, muy bonita” (E1).

“¿Yo creo que sí había cierto cierta apropiación de los temas, porque muchos de ellos tocaron temas muy relacionados a ellos, ¿no? Por ejemplo, en el tema de la pandemia, todos recurrieron al trabajo con el símbolo de la máscara y fue muy interesante”. (E1).

“Entonces, ya entendías, <<ahhhh mira, entonces, ahí hay un proceso de composición y además de, de experimentación y de todo eso, entonces sí yo creo que sí ha habido ese proceso para los estudiante y están en ese camino>>” (E4),

- **Experimentación inadecuada:** Se refiere a un proceso de experimentación donde los conceptos no han sido apropiados por los estudiantes o no tiene herramientas para ponerlos en práctica, lo que da como resultado un trabajo literal o con deficiencias en su ejecución, esto puede verse en las siguientes respuestas:

“Tomando el texto, no estaban en el en el texto de <<El dragón de oro>> de Ronald. Las acciones serán dentro de un chifa y estudiantes x optaron por ponerse bigotes, no, o sea, por usar bigotes para representar a los personajes de hombres, cosas que es sumamente innecesaria, no que en su momento nos quedamos muy sorprendidas por cómo habían tratado con literalidad. Tomar algunos aspectos tan literales y que no eran necesarios (...) El trabajo con el objeto también, que algunos lo llevaron al aspecto literal (...) Que también pasó es que hicieron como en un papelote. ¿Un fondo, no? Y entonces le dijimos, eso tampoco es necesario” (E1).

La falta de entendimiento de los conceptos y las dificultades en el análisis daban como resultado un proceso de experimentación donde la forma tenía prioridad y que expresaba el análisis del estudiante. Esto puede observarse en la siguiente respuesta:

“Estos fueron trabajos, no me acuerdo si fue para el n cuatro o para el parcial, pero así como este hubieron varias, digamos metidas de pata o varias acciones observables que nosotros decíamos, se están yendo por la forma que informa pero que no en todo caso (...) no tiene que ver o eso representa un mal análisis (...) una mala interpretación de lo que realmente quiere decir el texto” (E1).

B. Factores asociados a la dimensión de experimentación

Estas situaciones estuvieron durante la experimentación práctica de los conceptos que se relacionaron directamente con las condiciones del contexto de emergencia sanitaria.

Figura 8.

Gráfico de factores asociados a la dimensión de experimentación



Nota: Gráfico en la que se visualiza las características de la dimensión de experimentación.

a. **Dificultades derivadas del contexto de emergencia sanitaria**

Estas están relacionadas a las condiciones de la pandemia durante el contexto de la ejecución del curso. Si bien para el 2021 las restricciones eran menores, había varios impedimentos como:

- **Impedimento del uso del espacio público:** Algunos estudiantes querían poder experimentar los conceptos aprendidos en clase en el espacio público más cercano, pero esto no fue posible no solo por el estado de emergencia sanitaria sino también por algunas directrices institucionales, esto puede observarse en la siguiente respuesta:

“(…) algunas acciones, algunos de ellos decidieron hacer algunas acciones. Pero también, por ejemplo, ellos tenían ideas de salir a la calle a hacer sus acciones, juntarse, y no se podía, no se les podía permitir por normativa del... O sea, digamos que en ese aspecto se tuvo que limitar mucho porque no podían hacer nada que no estuviese dentro de su casa y porque era una etapa de pandemia, que había, hubo

cuarentena, una segunda 2021, que fue ya, digamos este la segunda ola fue 2021-1 ¿no? ya para el 2021-2 se sabía que estaba todo volviendo a la normalidad, pero todavía había restricciones y una de las restricciones era que ningún trabajo podía ser, ¿no? Ellos no podían juntarse en casa y decir, mira, vamos a presentar este trabajo...Ni tampoco salir a las calles, no se les podía exponer eso (...) no estaba permitido” (E1).

- **Problemas de conectividad:** Al ser las clases en un formato virtual se dependió mucho del nivel de conectividad del internet:

“Una de las limitaciones que había muchas y sí, había muchas, así, hablamos del tiempo de pandemia que aún estamos todavía saliendo. Y pasaba constantemente que las cámaras se apagaban, no se iba por ahí la red, ¿no? El Internet de uno o de también de, de, de nosotros como no sé, o sea, pasaba de todo” (E3).

- Falta de espacios adecuados para el aprendizaje: Esto inhibiría el proceso creativo del estudiante y no permitiría la experimentación:

“Bueno, la dificultad era que cada chico, pobres, también estaba en su casa. ¿Puedo decirlo? Su casa a veces no es el espacio más adecuado, porque ahí vivían con la familia” (E4).

5.1.4. Resultados del objetivo específico 3

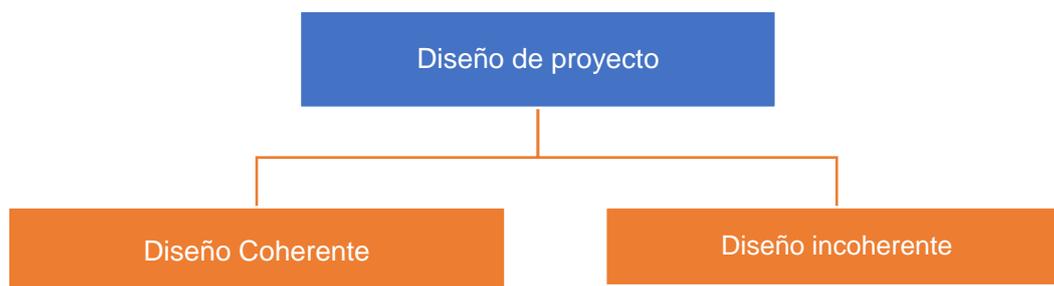
A. Resultado y análisis del objetivo 3

La presente investigación tuvo como su objetivo específico 3: “Describir las características del diseño del proyecto escénico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria - 2021”.

Ese conjunto de respuestas brindadas por los entrevistados incluye dos categorías: Diseño coherente y Diseño Incoherente, las mismas que se observan en la siguiente figura.

Figura 9.

Gráfico de características de la dimensión de diseño



Nota: Gráfico en la que se visualiza las características de la dimensión de diseño.

- **Diseño coherente:** El diseño coherente del proyecto permitió establecer una relación clara entre la temática elegida por el grupo de estudiantes, como el uso de los conceptos experimentados en clase con la propuesta escénica, esto pudo observarse en las siguientes respuestas:

“Y también el trabajo de ellos contemplaba los diferentes conceptos aprendidos tenían que ellos explicar el porq de encontrábamos en cierta forma nosotros de acuerdo a lo que habíamos visto estos estos puntos no por ejemplo el tipo de cosas ritmo movimiento en el caso específicamente del espacio cómo se distribuye el espacio y equilibrio será asimétrico pero simétricos y había profundidad como el que utilizan ese espacio tenían que explicarlo” (E2).

“Entonces, así creo que así ellos es, como se puede evidenciar que ellos han trabajado un entendimiento, un planteamiento coherente con el tema y su trabajo final” (E1).

“(…) regreso al 75% de todos, o sea de sí. O sea, eso sí, era una condición de que cada cosa que ellos se hagan puedan fundamentarla puedan decir esto lo estoy haciendo por tal, por tal y

tal cosa. Esto está respondiendo a esto, a lo otro, o sea, si había esa fundamentación, o sea, no era solamente porque me gustó, sino que ellos encuentren la respuesta” (E2).

Para evaluar el proyecto escénico, los docentes establecieron rúbricas que servían para evaluar el nivel de coherencia.

“Ehh se se podría decir que, que había ciertos aciertos. O sea, que si se, sí se adecuaba con algunos indicadores o rúbricas que están elaboradas por nosotros mismos, dentro de lo que observamos en la composición, excepto más que en conceptos la resolución de problemas en coherencia, ¿no? coherencia del tema, del tema dentro de su composición y de aplicaciones, no de herramientas y metodologías” (E3).

- **Diseño incoherente:** El diseño incoherente del proyecto no permitió establecer una relación clara entre la temática elegida por el grupo de estudiantes, como el uso de los conceptos experimentados en clase, con la propuesta escénica, esto pudo observarse en las siguientes respuestas:

“Sí, había muchos, porque solamente quedaban en discurso. Algunos casos que daban mucho el discurso y cuando vuelvo a repetir, estábamos ahí para orientar el trabajo y que se profundice, no para que no se vea como que a ese es un trabajo práctico y no tiene fundamentos, bases o posturas de que realmente defiendan el el trabajo práctico” (E3).

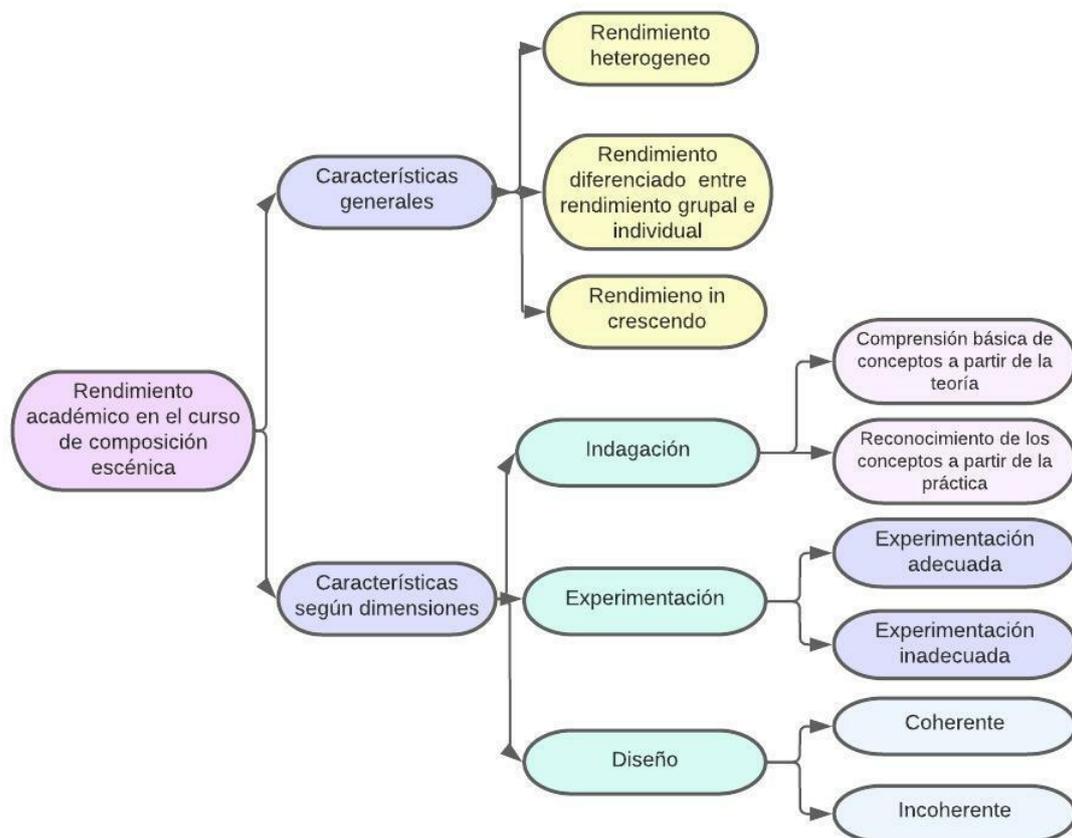
La dimensión de diseño es la que evalúa el trabajo final del curso por ende los aprendizajes llevados durante el ciclo. Esta dimensión engloba aspectos trabajados en dimensiones de registro e indagación y experimentación, por lo que los factores que afectaron a estas dos dimensiones afectan a esta tercera.

A continuación, se mostrará dos gráficos donde exponen las categorías encontradas tanto en características y factores encontrados en el curso de

Laboratorio Escénico, mediante el análisis de las entrevistas desarrolladas, esto se visualiza en lo siguiente:

Figura 10.

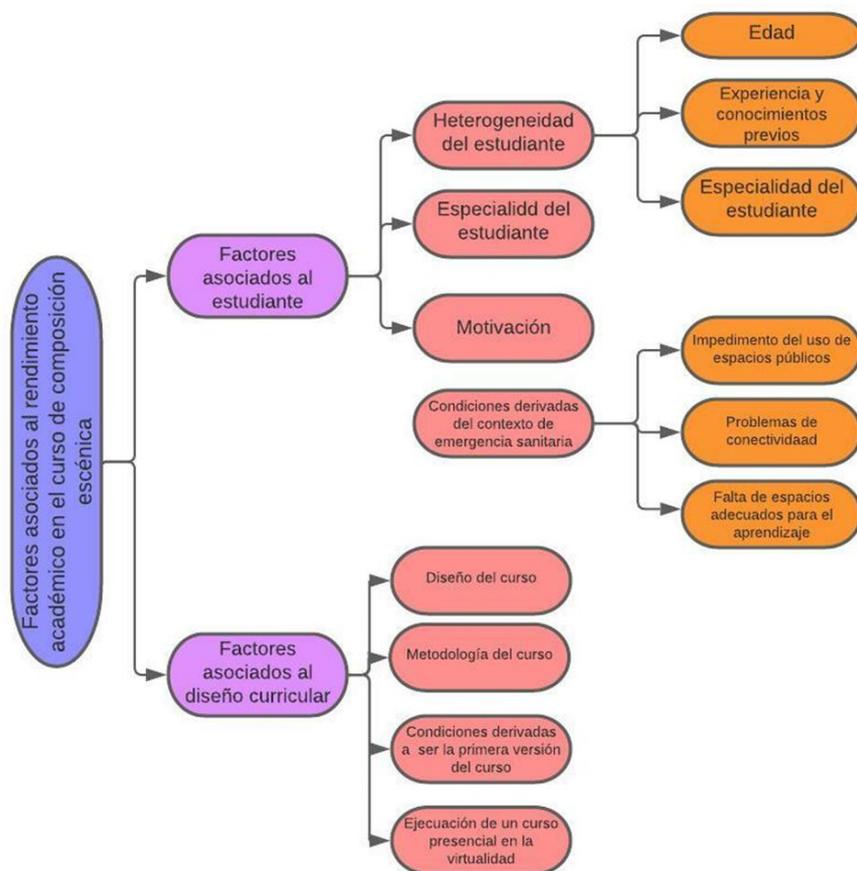
Gráfico general de características del rendimiento académico en el curso de Laboratorio de Composición Escénica



Nota: Gráfico general en la que se visualiza características del rendimiento académico en el curso de laboratorio de composición escénica

Figura 11.

Gráfico general de factores asociados al curso de Laboratorio de Composición Escénica



Nota: Gráfico general en la que se visualiza factores asociados al rendimiento académico en el curso de laboratorio de composición escénica

5.2. Discusión de resultados

En cuanto a los resultados del objetivo general, se encontraron como características del rendimiento académico del curso de laboratorio composición escénica a las siguientes: a) rendimiento heterogéneo, b) in crescendo y c) con diferenciación entre rendimiento grupal e individual. Además, se encontraron diversos factores relacionados al rendimiento académico que fueron agrupados como factores relacionados al estudiante y factores relacionados al diseño curricular. En cuanto al primer grupo de factores, los relacionados al estudiante se encontraron los siguientes: Motivación, heterogeneidades de los estudiantes y condiciones del estudiante durante el contexto por emergencia sanitaria. En cuanto al segundo grupo de factores, los factores relacionados al diseño curricular encontramos las

condiciones relacionadas a la primera versión del curso, metodología del curso, ejecutar un curso presencial en la virtualidad y diseño del curso.

La motivación como de los factores que mencionamos el párrafo anterior coinciden con lo hallado por Ferreyra y colaboradores (2014) que es su investigación resalta la importancia de la relación que existe entre el rendimiento académico y la motivación.

Además, se halló como factor que influye en el rendimiento académico la heterogeneidad, este factor se subdivide en edad y saberes previos. Este hallazgo se relaciona con la investigación de Jano y Ortiz (2005) donde afirma la importancia de los conocimientos previos y su influencia positiva en la obtención de un rendimiento académico óptimo.

Cabe informar que al momento de hacer la indagación de las investigaciones que permitan discutir en el presente apartado, se pudo observar que la gran mayoría fue tipo correlacional y con variables como: edad, sexo, estado socioeconómico y estado socioemocional. Son muy pocas las investigaciones que mencionan las características y factores que se encontraron y categorizaron en esta investigación. Es ahí donde radica lo inédito y relevante de esta investigación.

En cuanto a los resultados del objetivo específico 1 se encontraron como características la comprensión básica de los conceptos a partir de la teoría y el reconocimiento de los conceptos a partir de la práctica. Entre los hallazgos obtenidos se evidencia que para los estudiantes el reconocimiento de los conceptos del curso fue de forma práctica, más que teórica. López y colaboradores (2020) nos mencionan que el ser humano tiene diferentes estilos de aprendizajes siendo una de ellas a través de la práctica. El grupo de estudiantes que cursó el laboratorio de composición escénica, en su mayoría, tuvieron un estilo de aprendizaje práctico.

En los resultados del objetivo específico 2 se encontraron como características la experimentación eficiente y la experimentación básica. Estas dos categorías se enfocan en la forma en que los estudiantes experimentaban los conceptos del curso, según esto se llegó a la conclusión que uno de los factores relevantes eran la motivación y los saberes previos de cada estudiante. Rodríguez y Martínez

(2003) concluyen en su investigación que la experiencia previa mediante la práctica podría mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

En los resultados del objetivo 3 se encontraron como características el diseño adecuado y el diseño inadecuado. El diseño del proyecto final de los estudiantes fue grupal y fue de temática libre, si bien hubo factores relacionas a las condiciones derivadas de la emergencia sanitaria los estudiantes, en su mayoría, lograron presentar un producto escénico como trabajo final. La coherencia se evaluaba en función a como se relacionaban entre si la temática, herramientas escénicas y formato que elegían los estudiantes. El poder elegir esto, era un motivo de motivación para la mayoría para realizar aquel trabajo final. Si bien no hay una investigación que se relacione directamente con la coherencia de los trabajos escénicos, se pudo concluir que los trabajos que poseían una mayor motivación y entrega de los estudiantes eran los que cumplían con un diseño coherente. Camacho y Del Campo (2013) nos mencionan en su investigación que un trabajo voluntario es motivado por el mismo estudiante para lograr un trabajo de calidad. Esto que antecede se puede relacionar con las temáticas de los diseños que fueron elegidos por los estudiantes buscando así la motivación por su propuesta y aplicar los conceptos aprendidos durante el curso de Laboratorio de Composición Escénica, para lograr un diseño coherente de la propuesta escénica.

Conclusiones

Con respecto a lo hallado como producto del objetivo general, se concluye que las características del rendimiento académico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica fueron tres: rendimiento básico/óptimo, rendimiento in crescendo y diferenciación entre rendimiento grupal e individual. Estas características nos ayudan a conocer el rendimiento académico desde la perspectiva de los docentes, permitiendo así saber si fue óptimo o no durante el desarrollo del curso. Estas características se relacionan con lo que menciona Touron (1987) siendo un resultado de un aprendizaje, ya sea básico o óptimo, a través de un proceso que va creciendo ya sea de forma individual o grupal.

Se concluye también que los factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica fueron la motivación académica, heterogeneidad de saberes previos y características de los estudiantes, condiciones del estudiante durante el contexto por emergencia sanitaria y especialidad del docente. En cuanto a las relacionadas con el diseño, implementación y metodología del curso fue las condiciones relacionadas a la primera versión del curso, coordinación y consenso de metodología entre diversas especialidades, metodología del curso, ejecutar un curso presencial en la virtualidad y diseño del curso.” Esto permitió conocer los factores externos e internos que podían influir en los cambios positivos o negativos relacionados con el rendimiento académico del estudiante. Como menciona Cuadros el estudiante debe estar motivado teniendo las condiciones, ya sea en el aspecto familiar y académico, para así poder tener un proceso del curso con un rendimiento académico óptimo.

Se concluye que con respecto al objetivo específico 1, que busca describir las características y factores asociados de la dimensión de indagación y registro del curso de Laboratorio de Composición Escénica, que las características esta dimensión son las siguientes: La comprensión básica de los conceptos a partir de la teoría y el reconocimiento de los conceptos a partir de la práctica. Ya que esta dimensión abarca la parte teórica del curso, los docentes observaron que los

estudiantes tuvieron dificultades en el proceso de interiorización de los conceptos teóricos y los ejercicios de análisis, por lo que optaron como metodología el uso de ejemplos en su mayoría prácticos para poder guiar al estudiante, observando que este método arrojaba mejores resultados en esta dimensión que aborda la parte teórica. Además, los factores asociados a esta dimensión están relacionados al estudiante teniendo una notoria relevancia la heterogeneidad del grupo y al mismo diseño del curso que se estaba implementando por primera vez.

En relación con el objetivo 2, que busca describir las características y factores asociados a la dimensión de experimentación del curso de Laboratorio de Composición Escénica se encontraron las siguientes características: experimentación básica y experimentación eficiente. Si bien, los estudiantes contaban con herramientas para llevar la experimentación de los conceptos, el curso de laboratorio de composición escénica demanda el uso y el conocimiento apropiado de diversas herramientas escénicas. Por lo tanto, los estudiantes que cursaban el segundo ciclo, donde se desarrollaba el curso, no tenían la variedad y el manejo de herramientas escénicas necesarias para el buen rendimiento del curso, pues estaban en el proceso de aprendizaje de las mismas, teniendo como consecuencia la experimentación básica a eficiente de los conceptos. En cuanto a los factores asociados a esta dimensión, al ser esta la que involucraba la parte práctica del curso, fueron los factores asociados a las condiciones derivadas al contexto de emergencia sanitaria los que tuvieron mayor influencia, siendo los siguientes: Impedimento de uso de espacios públicos, falta de conectividad y faltas de espacios adecuados para el aprendizaje.

Con respecto al objetivo 3 que busca describir las características de la dimensión de diseño del curso, se concluye que la mayoría de los estudiantes presentó un buen proyecto final (diseño), puesto que las características de su presentación contaban con la coherencia en el uso de las diversas herramientas y el mensaje que buscaban transmitir. Los estudiantes fueron desarrollando de manera progresiva (in crescendo) la parte práctica y teórica para poder lograr este proyecto. Hubo un grupo minoritario de estudiantes que no pudo lograr un proyecto final (diseño) que contara con las características y coherencia que se les pedía en el curso de laboratorio de composición escénica esto debido a factores como la falta de

motivación, responsabilidad y coordinación entre ellos

Recomendaciones

Desde el punto de vista metodológico, recomendamos que se promuevan espacios de aprendizaje colaborativo en el cual se integre estudiantes de las diferentes especialidades en los mismos grupos de trabajo, esto es debido a que la variedad de uso de herramientas y conocimientos desde la especialidad y particularidad de cada estudiante puede ayudar a un mejor desarrollo y propuesta escénica. Además, se recomienda realizar una investigación con mayor alcance sobre los procesos de virtualización y adaptación de cursos de artes escénicas a la virtualidad durante el contexto de pandemia, esto sería posible pues existen 5 casas de estudios que ofertan carreras de artes escénicas (actuación) en Lima, por lo que se podría ampliar la mirada de este fenómeno y la repercusión en el rendimiento de los estudiantes.

Desde el punto de vista académico se recomienda que el curso de laboratorio de composición escénica debe iniciar a partir del segundo año de carrera, puesto que los estudiantes tendrían el conocimiento básico de herramientas escénicas expresivas y poder aplicarlas. También, se recomienda la organización de talleres de redacción y alfabetización académica para aquellos estudiantes del primer año de carrera que tengan mayores dificultades. Y promover estudios académicos sobre la enseñanza a nivel superior de las artes escénicas, ya que es una necesidad para los profesionales de la educación de las artes escénicas, como artistas. Seguir generando espacios de reflexión de las particularidades de los procesos de aprendizaje, metodologías, enfoque singular a nivel superior es importante para seguir generando un círculo académico de la educación en artes escénicas como de artistas.

Desde el punto de vista práctico se recomienda generar talleres de uso de las Tics y transmedia, tanto como para estudiantes y docentes. Además, generar talleres de primeros ciclos sobre el reforzamiento de herramientas expresivas tanto en lo corporal y vocal.

Referencias bibliográficas

- Albán, J. & Calero, J. L. (2017). El rendimiento académico: Una aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 13(58), 213–220.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>
- Alcalay, L. & Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista de Educación*, 144 (s/n), 29-32
- Álvarez Risco, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales. <https://hdl.handle.net/20.500.12724/10818>
- Aguirre, J. & Jaramillo-Echeverri, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 51-74. ISSN: 1900-9895
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Agudelo Viana, G., Aigner Aburto, J. M., & Ruiz Restrepo, J. (2008). Diseños de investigación experimental y no-experimental. *La Sociología en sus Escenarios*, (18), 1–46. <https://hdl.handle.net/10495/2622>
- Aliaga, J., Ponce, C., Gutiérrez, V., Díaz, G., Reyes, Y. & Pinto, A. (2001). Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la facultad de psicología de la UNMSM. *Revista De Investigación En Psicología*, 4(1), 35–52.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v4i1.5005>
- Arias, Lucía (2018). Pensar en modo laboratorio: ¿pueden las instituciones culturales y educativas aprender haciendo? En [LABORAL. Centro de Arte y Creación Industrial \(ed\). *Innovación educativa en la era digital. Experiencias del aprendizaje interdisciplinar. Balance de una década*. Recuperado de: <http://www.laboralcentrodearte.org/es/files/2018/arte-e-innovacion-educativa-en-la-era-digital>](#)

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(s/n), 117-148. [https://www.itma.vt.edu/courses/tel/resources/bandura\(1993\)_self-efficacy.pdf](https://www.itma.vt.edu/courses/tel/resources/bandura(1993)_self-efficacy.pdf)

Barahona, P. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(1), 25–39. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052014000100002>

Barrios, K. (24 de febrero 2021). ENSAD: Artes escénicas en tiempos de pandemia. Cerca de un año de clases virtuales por la emergencia sanitaria en el Perú por la COVID-19, tres estudiantes de la ENSAD nos cuentan sus experiencias. *La mula pe*. <https://tvrobles.lamula.pe/2021/02/24/ensad-artes-escenicas-en-tiempos-de-pandemia/tvrobles/>

Bernabéu-Brotóns, E. & De-la-Peña, C. (2021). Creatividad en Educación Superior: estudio exploratorio con Función Ejecutiva y Rendimiento Académico. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 313–330. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i3.9546>

Blasco, T & Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista I. *Nure Investigación. Revista Científica de Enfermería* (33). <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408>

Camacho-Miñano M.- del-M. y del Campo Campos C. (2014). Impacto de la motivación intrínseca en el rendimiento académico a través de trabajos voluntarios: Un análisis empírico. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 67-80. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n1.42581

Cátedra Ingmar Bergman UNAM (09 de septiembre del 2020). Por confirmar: el reto de la educación escénica a distancia [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=lvoO7Um9A6Y&t=79s>

Castillo, C. Zúñiga, J. & Paredes, L. (2021) Influencia de las Tutorías Virtuales en la Redacción de Informes de Investigación en Estudiantes Universitarios en la Modalidad de Educación Virtual. *19th LACCEI International Multi-Conference for*

Engineering, Education, and Technology.
<http://dx.doi.org/10.18687/LACCEI2021.1.1.486>

Cervantes, M. J., Llanes, A., Peña, A. A. & Cruz, J. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 579-594. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29063559011>

Chaparro, B. L. (2021). Las nuevas prácticas digitales de docentes de cursos artísticos en la educación superior en Latinoamérica a raíz de la pandemia COVID-19: Aproximaciones y experiencias. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(2), 29–40. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i2.36>

Coulasso, J. (2020). Coronavirus y artes escénicas. Reinventar el teatro. Anfibia. Recuperado de: <https://www.revistaanfibia.com/reinventar-el-teatro/>

Cuadros, J. V. (2019). Una revisión sobre el bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de pregrado. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 9(1). <https://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/722>

Díaz, L., Torruco, Uri., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

Dubbati, J. (2011). *Introducción a los estudios teatrales*. (1era edición) Libros de Godot.

Duque, H., & Aristizábal, E. T. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>

Echeverría-Ramírez, J. A., & Mazzitelli, C. (2021). Estudio de la percepción sobre los factores institucionales que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 25(2). <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.18>

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (2), 1-15 <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354>

Erazo, O. (2013). Caracterización psicológica del estudiante y su rendimiento académico. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 23-41 <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/948>

Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Urgarte y Chamorro” (2021). Sílabo del curso de Laboratorio de Composición Escénica.

Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte y Chamorro” (sf) *Teatro en la escuela en tiempos de pandemia en el Perú. Tres maestras de la ENSAD nos hablan sobre las afectaciones y posibilidades de la pedagogía teatral en medio de la crisis y la emergencia.* <https://www.ensad.edu.pe/teatro-en-la-escuela-en-tiempos-de-pandemia-en-el-peru/>

Ferreira, D. A., Oropeza, R. & Avalos, M. L. (2015). Relación entre la práctica de las artes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Sinéctica*, 44, 1-14. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n44/n44a16.pdf>

Fischer-Lichte, E (1999). *Semiótica del teatro*, Madrid: Arco/Libros, S.L

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gallego, A., & Martínez, E. (2003). Estilos de aprendizaje y E-Learning hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 3(7), 1-10. <https://revistas.um.es/red/article/view/25411>

García-Valcárcel, A. y Tejedor, F. J. (2017). Percepción de los estudiantes sobre el valor de las TIC en sus estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento. *Educación XX1*, 20(2), 137-159. <https://dx.doi.org/10.5944/educXX1.13447>

Garbanzo-Vargas, G. (2014). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la

Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 57-87.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1409-42582013000300004

Garbanzo Vargas, G. M. (2012). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43. <https://doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>

Gonzales, E., y Evaristo, I. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 189-202. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103>

Grasso, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *De educación*, 20, 87–102. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165

Guillen, J. C. (2017). Neuroeducación en el aula: De la teoría a la práctica. Createspace Independent Publishing Platform.

Hernández, Fernando. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>

IELSAC- UNESCO. (2020a). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075.locale=es>

IELSAC – UNESCO. (2020b). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Jadue J. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 193-204. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012>

Jano, D. & Ortiz, S. (2005). Determinación de los factores que afectan al rendimiento académico en la educación superior. XII Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación, Oviedo.

Jiménez, M., Pérez, F., & Gómez, P. (2020). Análisis de los factores tecnológicos sobre el rendimiento académico en una universidad pública en la Ciudad de México. *Formación universitaria*, 13(6), 255–266. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000600255>

Marí, R., Bo, R. M., & Climent, C. I. (2010). Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en la entrevista. *Revista De Ciències De l'Educació*, 1(1), 113–133. <https://doi.org/10.17345/ute.2010.1.643>

Martín-Palacio, M. E., Giusto, C. D., Avilés-Dávila, A. & Perlaza, A. (2020). Percepción comparada de profesores y alumnos universitarios de la actividad docente y su incidencia en el rendimiento académico. *Formación universitaria*, 13(6), 155–168. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000600155>

Ministerio de Educación. (30 de marzo de 2021). *Se reduce tasa de deserción en las universidades privadas*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/350777-se-reduce-tasa-de-desercion-en-las-universidades-privadas/>

Motos, T. y Navarro, A. (2021) ¿Qué cambiar en la didáctica de las enseñanzas artísticas en tiempos de pandemia? *Didacticae*, (10), 109-125. <https://doi.org/10.1344/did.2021.10.109-125>

Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education* (59), 1065-1078. <https://seminarioti.files.wordpress.com/2013/06/can-we-teach-digital-natives-digital-literacy.pdf>

Lamas, H. (2015) Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3 (1), 1313 - 386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

Lehmann, H (2013). *Teatro posdramático*. México. Centro de Documentación y Estudios de Teatro Avanzado

Obando, D. C. J., & Calero, D. C. J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19 (2), pp. 93-110 <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>

Pacheco, Carlo Mario (2022). *El lienzo escénico: Un análisis pictórico de la composición escénica a través de los puntos y líneas presentes en el espacio de creación*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23202/PACH_ECO_ALZA_CARLO_MARIO1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pita, F. & Oishi, K. (2021). Percepción del rendimiento académico y la modalidad del servicio educativo en estudiantes de la Facultad de Comunicaciones de una universidad privada de Lima Metropolitana, en el primer periodo académico del 2020, durante la pandemia del COVID-19 [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio de la Universidad Tecnológica del Perú. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4767>

Piza Burgos, Narcisa Dolores, Amaiquema Márquez, Francisco Alejandro, & Beltrán Baquerizo, Gina Esmeralda. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), pp.455-459. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=es.

Pontificia Universidad Católica de Chile (13 de diciembre del 2020). *Formación teatral en pandemia: La escena a distancia*. <https://escueladeteatro.uc.cl/noticias/formacion-teatral-en-pandemia-la-escena-a-distancia/>

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5–39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>

Raymond, José (2017). *El cuerpo como composición escénica y generador de nuevos espacios*. [Tesis doctoral, Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea]. <http://hdl.handle.net/10810/31004>

Rodríguez, D., & Guzmán, R. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. *Perfiles educativos*, 41(164), 118-134. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>

Rojas, V. (2021). *Educación superior en tiempos de pandemia. Una aproximación cualitativa a las trayectorias educativas de las y los jóvenes de NdM en el Perú* [Documento de Investigación, 118]. Lima: GRADE.

Romero-Rodríguez, J. M., Aznar, I., Hinojo-Lucena, F. J. & Gómez-García, G. (2021). Uso de los dispositivos móviles en educación superior: relación con el rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 327–335. <https://doi.org/10.5209/rced.70180>

Sánchez, L. C., Sánchez, J. E., Palomino Alvarado, G., y Verges, I. Y. (2021). Desafíos de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (Especial 4), 32-48.

Sánchez, Maream J., Fernández, Mariela, & Díaz, Juan C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>

Touriñán J. (2016). Educación artística: sustantivamente “educación” y adjetivamente “artística” *Educación XX1*, 19(2), 45-76.

Touriñán, J. (2019). Pedagogía, competencia técnica y educación. la perspectiva mesoaxiológica. *Redipe* 8(9), 22-50.

Valadez , M., Borges, M., Ruvalcaba, N., Villegas, K., & Lorenzo, M. (2017). La Inteligencia Emocional y su Relación con el Género, el Rendimiento Académico y la Capacidad Intelectual del Alumnado Universitario. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 11(30), 395–412. <https://doi.org/10.14204/ejrep.30.12204>

Valle, A., Gonzales, R., Núñez, M. & Gonzáles, J. (1998) Variables cognitivo-motivacionales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. *Psichothema*. 10 (2), 394 - 412.

Ventura-León, J. (2019). De regreso a la validez basada en el contenido. Adicciones. Publicación anticipada en línea. doi: <https://doi.org/10.20882/adicciones.1213>

Villar Alé, Reinaldo. (2015). Procesos artísticos en laboratorios: génesis y perspectivas. *Universum (Talca)*, 30 (1), 277-292. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762015000100016>

Villarreal-Puga, J., & Cid García, M. (2022). La Aplicación de Entrevistas Semiestructuradas en Distintas Modalidades Durante el Contexto de la Pandemia. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(1), 52- 60. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>

Anexos

Apéndice A. Matriz de consistencia

Título: "Características y factores del rendimiento académico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria 2021-II"				
Problema	Objetivos	VARIABLES	Dimensiones	Ítems
General	General			
¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico general de estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria 2021-II?	Describir las características y factores asociados al rendimiento académico general de estudiantes del curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.	Rendimiento académico	Rasgos generales	<p>Ítem 1. Cuento, ¿cómo fue el rendimiento general de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021?</p> <p>Ítem 2. ¿Los estudiantes cumplieron con las competencias del curso? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 3. ¿Qué trabajos fueron evaluados durante el curso?</p> <p>Ítem 19. ¿Las propuestas escénicas de los estudiantes contemplaban los diferentes conceptos y aprendizajes llevados durante el curso? ¿Cómo era visible eso?</p> <p>Ítem 20. ¿Qué herramientas lenguajes escénicos, etcétera usaron los estudiantes para sus propuestas escénicas y en qué formatos eran presentados? ¿Estos eran pertinentes para la propuesta del estudiante?</p> <p>Ítem 21. ¿Las propuestas escénicas cumplían con las competencias desarrolladas en el curso? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 22. ¿Qué temáticas, discursos, poéticas eran abordadas en las propuestas escénicas de los estudiantes? ¿Estas eran visibles en sus propuestas?</p>

Específicos	Específicos			
¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico en la indagación y registro de los conceptos de composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela	Describir las características y factores asociados al rendimiento académico en la indagación y registro del concepto de composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela		Registro e indagación	<p>Ítem 4. ¿El estudiante tenía las herramientas necesarias a partir de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización para poder realizar el análisis respectivo de diversas obras de teatro?</p> <p>Ítem 5. ¿El estudiante indagaba sobre el uso de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización en diversos trabajos escénicos? ¿Tenía la capacidad de replicarlos en sus propias exploraciones?</p> <p>Ítem 6. ¿Cómo identificaban los estudiantes las diversas formas de composición, conceptos, etc en el texto dramático y no dramático? ¿Estos elementos se identificaban con facilidad por parte de los estudiantes? ¿Por qué?</p>

superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II?	superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.			<p>Ítem 7. ¿El estudiante investigaba sobre los diversos conceptos del curso y era capaz de reconocerlos en el proceso creativo y en la construcción del hecho escénico?</p> <p>Ítem 8. ¿Había dificultades por parte de los estudiantes en este proceso de reconocimiento en sus trabajos de análisis, intervenciones y reflexiones sobre los procesos creativos, acciones escénicas? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 9. En el análisis de estas obras de teatro ¿Los estudiantes reconocían los diversos conceptos del curso, así como los lenguajes escénicos y técnicas artísticas? ¿Cómo? ¿Este análisis era óptimo con los objetivos del curso?</p>
¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico en la experimentación de los conceptos composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II?	Describir las características y factores asociados al rendimiento académico en la experimentación de los conceptos composición escénica de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.		Experimentación	<p>Ítem 10. ¿Cómo desarrollaban los estudiantes su propio discurso o temáticas de interés a las acciones escénicas? ¿Está podía visualizarse en su trabajo escénico de forma óptima?</p> <p>Ítem 11. ¿Qué avances, limitaciones, aciertos, etc. tenían los estudiantes durante la ejecución de los ejercicios prácticos?</p> <p>Ítem 12. Durante la elaboración del proyecto escénico ¿cuáles fueron las principales dificultades, ventajas, aciertos que tuvieron los estudiantes?</p> <p>Ítem 13. ¿El diseño del proyecto escénico de los estudiantes contemplaba el uso de los diferentes conceptos aprendidos en clase de forma óptima? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 14. ¿Alguno de los proyectos escénicos presentados fueron modificados luego de procesos de laboratorio o ensayo? ¿Esto se debió a alguna dificultad o por el mismo proceso de ensayo?</p> <p>Ítem 15. ¿Los proyectos escénicos de los estudiantes estaban alineados a un discurso, temática o poética elegida por el propio estudiante? ¿Esta era visible en su proyecto? ¿Por qué?</p>
¿Cuáles son las características y factores asociados al rendimiento académico en el diseño del proyecto escénico de estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II?	Describir las características y factores asociados al rendimiento académico en el diseño del proyecto escénico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria, 2021-II.		Diseño	<p>Ítem 16. Durante la elaboración del proyecto escénico ¿cuáles serán las principales dificultades, ventajas, aciertos que tuvieron los estudiantes?</p> <p>Ítem 17. ¿El diseño del proyecto escénico de los estudiantes contemplaba el uso de los diferentes conceptos aprendidos en clase de forma óptima? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 18. ¿Alguno de los proyectos escénicos presentados fueron modificados luego de procesos de laboratorio o ensayo? ¿Esto se debió a alguna dificultad o por el mismo proceso de ensayo?</p>

Metodología	
Método	Enfoque cualitativo
Tipo o alcance	No experimental
Diseño	Fenomenológico
Población y muestra	4 docentes
Instrumentos	Guía de entrevista sobre rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2021-II

Apéndice B. Guía de entrevista sobre rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021

Estructura de la entrevista

- Presentación del entrevistador.
- Presentación de los objetivos del estudio (explicación del motivo de la entrevista y de la importancia de su aporte)
- Lectura del consentimiento informado.
- Datos generales del/la entrevistado/a
- Procedimiento de la entrevista
- Cierre de la entrevista y agradecimiento al/la entrevistado/a

Guía de entrevista sobre rendimiento académico del curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021

Fecha:

Hora:

Lugar:

Datos generales de la entrevistada:

- Nombre
- Edad
- Cuántos años trabaja en la institución
- Qué cursos enseña en la institución

Preguntas generales	<p>Ítem 1. Cuente, ¿cómo fue el rendimiento general de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021?</p> <p>Ítem 2. ¿Los estudiantes cumplieron con las competencias del curso? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 3. ¿Qué trabajos fueron evaluados durante el curso?</p> <p>Ítem 19. ¿Las propuestas escénicas de los estudiantes contemplaban los diferentes conceptos y aprendizajes llevados durante el curso? ¿Cómo era visible eso?</p> <p>Ítem 20. ¿Qué herramientas lenguajes escénicos, etcétera usaron los estudiantes para sus propuestas escénicas y en qué formatos eran presentados? ¿Estos eran pertinentes para la propuesta del estudiante?</p> <p>Ítem 21. ¿Las propuestas escénicas cumplían con las competencias desarrolladas en el curso? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 22. ¿Qué temáticas, discursos, poéticas eran abordadas en las propuestas escénicas de los estudiantes? ¿Estas eran visibles en sus propuestas?</p>
Registro e indagación	<p>Ítem 4. ¿El estudiante tenía las herramientas necesarias a partir de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización para poder realizar el análisis respectivo de diversas obras de teatro?</p> <p>Ítem 5. ¿El estudiante indagaba sobre el uso de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización en diversos trabajos escénicos? ¿Tenía la capacidad de replicarlos en sus propias exploraciones?</p> <p>Ítem 6. ¿Cómo identificaban los estudiantes las diversas formas de composición, conceptos, etc. en el texto dramático y no dramático? ¿Estos elementos se identificaban con facilidad por parte de los estudiantes? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 7. ¿El estudiante investigaba sobre los diversos conceptos del curso y era capaz de reconocerlos en el proceso creativo y en la construcción del hecho escénico?</p> <p>Ítem 8. ¿Había dificultades por parte de los estudiantes en este proceso de reconocimiento en sus trabajos de análisis, intervenciones y reflexiones sobre los procesos creativos, acciones escénicas? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 9. En el análisis de estas obras de teatro ¿Los estudiantes reconocían los diversos conceptos del curso, así como los lenguajes escénicos y técnicas artísticas? ¿Cómo? ¿Este análisis era óptimo con los objetivos del curso?</p>
Experimentación	<p>Ítem 10. ¿Cómo desarrollaban los estudiantes su propio discurso o temáticas de interés a las acciones escénicas? ¿Está podía visualizarse en su trabajo escénico de forma óptima?</p> <p>Ítem 11. ¿Qué avances, limitaciones, aciertos, etc. tenían los estudiantes durante la ejecución de los ejercicios prácticos?</p> <p>Ítem 12. Durante la elaboración del proyecto escénico ¿cuáles fueron las principales dificultades, ventajas, aciertos que tuvieron los estudiantes?</p> <p>Ítem 13. ¿El diseño del proyecto escénico de los estudiantes contemplaba el uso de los diferentes conceptos aprendidos en clase de forma óptima? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 14. ¿Alguno de los proyectos escénicos presentados fueron modificados luego de procesos de laboratorio o ensayo? ¿Esto se debió a alguna dificultad o por el mismo proceso de ensayo?</p> <p>Ítem 15. ¿Los proyectos escénicos de los estudiantes estaban alineados a un discurso, temática o poética elegida por el propio estudiante? ¿Esta era visible en su proyecto? ¿Por qué?</p>
Diseño	<p>Ítem 16. Durante la elaboración del proyecto escénico ¿cuáles serán las principales dificultades, ventajas, aciertos que tuvieron los estudiantes?</p>

	<p>Ítem 17. ¿El diseño del proyecto escénico de los estudiantes contemplaba el uso de los diferentes conceptos aprendidos en clase de forma óptima? ¿Por qué?</p> <p>Ítem 18. ¿Alguno de los proyectos escénicos presentados fueron modificados luego de procesos de laboratorio o ensayo? ¿Esto se debió a alguna dificultad o por el mismo proceso de ensayo?</p>
--	---

Apéndice C. Consentimiento informado

Estimada Participante:

Quien le entrevista se encuentra realizando una investigación titulada: “Características del rendimiento académico de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica desde la perspectiva de docentes de una escuela superior de arte en Lima, durante la crisis sanitaria - 2020 - 2021” desarrollada por mí personay mis compañeros, en el marco de su proyecto de tesis de maestría en Educación con Mención en Educación Superior en la Universidad Continental. El presente documento tiene como finalidad hacerle conocer los detalles del estudio y solicitarle su consentimiento informado para participar en él.

Sobre la investigación

El objetivo de esta investigación es indagar sobre su percepción como docente del curso de Laboratorio de Composición Escénica acerca del rendimiento de sus estudiantes durante la pandemia del COVID-19. Una de las principales características de la enseñanza de las artes escénicas es la presencialidad, debido a la pandemia ocasionada por el COVID-19 diversas instituciones de enseñanza de artes escénicas han tenido que pasar por un proceso de adaptación de la presencialidad a la virtualidad. En ese sentido, este proceso de adaptación ha sido un reto tanto para docentes como para estudiantes. Por lo que, es importante recoger las experiencias de quienes han estado involucrados en este proceso y cómo éste ha influenciado en el rendimiento de los estudiantes.

Para esta investigación se plantea realizar una serie de entrevistas donde indagaremos sobre su experiencia como docente y su percepción en cuanto el rendimiento académico observado en el curso de Laboratorio de Composición Escénica. Esta entrevista tendrá la duración aproximada de 90 min. Pudiendo extenderse en el caso que la entrevista lo requiera. Así mismo le informamos que, de ser el caso, podríamos solicitarle alguna entrevista extra para ahondar en algún

tema específico. La entrevista será realizada vía y se registrará en grabación de voz (audio).

Sobre su participación

Su participación en este estudio es de carácter libre y voluntario, pudiendo solicitar ser excluido de esta investigación y que sus intervenciones no sean consideradas en esta investigación sin justificación previa ni perjuicio para usted. Si usted participa en esta investigación lo hace bajo su expreso consentimiento informado que firma y autoriza.

Confidencialidad

Las entrevistas recibirán un código por cada participante, que solo conocerá la investigadora responsable de este estudio y serán realizadas en un ambiente propicio que estimule la comunicación y el anonimato elegido por el participante. En el análisis general de los datos se utilizará una estructura de códigos para identificar la información que surja, su pertenencia al instrumento y el momento en que se realizó. Dadas las características del estudio los datos serán usados solamente en instancias académicas de investigación y aquellas propias de la divulgación investigativa. Asimismo, los investigadores responsables asumimos un compromiso de confidencialidad para resguardar la identidad de todos los involucrados en este estudio.

Costos, beneficios y riesgos de la investigación

Este estudio no tiene beneficios directos para usted. En este sentido, producto de su participación no se generan incentivos económicos ni de ningún tipo. Cabe destacar también que su participación en este estudio tampoco tiene asociado ningún tipo de costo para usted, siendo la entrevistadora quien se acerca al lugar donde usted estime conveniente para la realización de las entrevistas o en su efecto poder brindarle el pago correspondiente a los viáticos relacionados a su traslado al lugar donde se coordina la realización de la entrevista. Creemos que la investigación produce beneficios indirectos en sus participantes puesto que

permitirá reflexionar y quizás comprender sobre el proceso de enseñanza de artes escénicas durante la crisis sanitaria.

Si se generara alguna controversia o molestia producto de alguna pregunta o reflexión durante su participación en las encuestas y/o entrevistas, la entrevistadora procurará contener emocionalmente y brindar la asistencia requerida al participante.

Acceso y resguardo de la información otorgada en la investigación

Toda la información que se recabe de esta investigación estará siempre resguardada y al cuidado de los investigadores responsables, quienes destinarán el almacenamiento en la nube de Google Drive y una memoria externa que será compartida y solo disponible para los responsables de la investigación. Las entrevistas y encuestas, además de las transcripciones asociadas, serán solo realizadas por los investigadores responsables y el equipo de investigación. Todo material electrónico será debidamente almacenado y respaldado en los equipos computacionales con contraseña de los investigadores responsables.

Tanto este consentimiento, como los documentos impresos que se generen y sean necesarios utilizar se almacenarán por cinco años a contar del término del estudio, una vez finalizado el plazo se procederá a su eliminación de forma reservada.

Los participantes podrán consultar la información que ha generado en cualquier momento durante la ejecución del proyecto previa solicitud a la investigadora responsable del estudio, quien se compromete a brindar cooperación y proponer vías para tal acceso. Asimismo, la Investigadora Responsable se compromete con cada participante a enviar el informe de investigación que se genere al final del estudio a los correos electrónicos respectivos, así también copia de los artículos científicos que pudieran resultar del estudio.

Por su aceptación los participantes se comprometen a:

Proveer información real en cada instancia que me sea solicitada y responder de acuerdo a mis concepciones, conocimientos y experiencias así también a utilizar mi lenguaje habitual responder o reflexionar.

Contacto

Si usted tiene preguntas acerca de sus derechos como participante de este estudio, reclamos o dudas acerca de esta investigación, por favor contáctese con alguno de los investigadores responsables

- Rosa Victoria Chauca Gutierrez

947305144

70425957@continental.edu.pe

- Jesus Clever Alegria Dominguez

940164029

44983215@continental.edu.pe

Declaro conocer los términos de este consentimiento informado, los objetivos de la investigación, las formas de participación, de los costos y riesgos implicados, y del acceso a la información y resguardo de información que sea producida en el estudio. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta será usada solo con fines de difusión científica.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Nombre completo del participante;

Correo electrónico

Firma

Investigador(a) Responsable

(nombre)

(identificación del proyecto)

Se deja constancia en este instante que este documento (consentimiento informado) será firmado a dos copias, quedando una de ellas en manos del entrevistado (a)

Apéndice D. Instrumentos de validación por criterios de jueces

Nombre y Apellido:		Sexo:		Años de experiencia profesional (desde la obtención del título):		
Años de experiencia en el tema		Grado académico:		Profesión		
VARIABLES	INDICADORES	ÍTEMS		RELEVANCIA: ¿El ítem es relevante para recoger información sobre el indicador? Marcar 0, 1, 2 o 3 según: (Nada relevante=0), (Poco relevante=1), (Relevante=2) y (3=Totalmente relevante)	REPRESENTATIVIDAD: ¿El indicador está bien representado con este ítem? Marcar 0, 1, 2 o 3 según: (Nada representativo=0), (Poco representativo=1), (Representativo=2) y (3=Totalmente representativo)	CLARIDAD: ¿El ítem es entendible para una población de estudiantes de educación superior con discapacidad? Marcar 0, 1, 2 o 3 según: (Nada claro=0), (Poco claro=1), (Claro=2) y (3=Totalmente Claro)
Rendimiento Académico	El estudiante cumplió con las competencias del curso obteniendo las herramientas y conceptos necesarios relacionados a la indagación, experimentación y diseño, siendo esto plasmado en una propuesta escénica coherente	¿cómo fue el rendimiento general de los estudiantes en el curso de Laboratorio de Composición Escénica durante el 2020-2021?				

	con la aplicación práctica de los aprendido durante el curso.	¿Los estudiantes cumplieron con las competencias del curso? ¿Por qué? ¿Qué trabajos fueron evaluados durante el curso?			
		¿Qué trabajos fueron evaluados durante el curso?			
	El estudiante tiene las herramientas necesarias a partir de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización para poder realizar el análisis respectivo de diversas obras de teatro.	¿El estudiante tiene las herramientas necesarias a partir de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización para poder realizar el análisis respectivo de diversas obras de teatro?			
	El estudiante indaga, investiga y registra sobre cómo se usan los conceptos de espacio, tiempo y simbolización en diversos trabajos escénicos, para poder replicarlos en sus propias exploraciones.	¿El estudiante indagaba sobre el uso de los conceptos de espacio, tiempo y simbolización en diversos trabajos escénicos? ¿Tenía la capacidad de replicarlos en sus propias exploraciones?			

	<p>El estudiante reconoce, indaga e investiga sobre los diversos lenguajes y técnicas artísticas que pueden ser parte del proceso creativo y de la construcción del hecho escénico.</p>	<p>¿El estudiante investigaba sobre los diversos conceptos del curso y era capaz de reconocerlos en el proceso creativo y en la construcción del hecho escénico?</p>			
		<p>¿Había dificultades por parte de los estudiantes en este proceso de reconocimiento en sus trabajos de análisis, intervenciones y reflexiones sobre los procesos creativos, acciones escénicas? ¿Por qué?</p>			
	<p>El estudiante puede reconocer los conceptos de espacio, tiempo, simbolización, lenguajes escénicos y técnicas artísticas en diversas obras de teatro.</p>	<p>En el análisis de estas obras de teatro ¿Los estudiantes reconocían los diversos conceptos del curso, así como los lenguajes escénicos y técnicas artísticas? ¿Cómo? ¿Este análisis era óptimo con los objetivos del curso?</p>			
	<p>El estudiante tiene la capacidad de experimentar en el espacio escénico los diferentes conceptos relacionados a espacio tiempo</p>	<p>En sus acciones y trabajos escénicos ¿Los estudiantes realizaban un uso óptimo de los elementos de la</p>			

	composición y el uso de lenguajes y técnicas artísticas.	composición escénica? ¿Cómo?			
		¿Qué herramientas, elementos, estéticas, etc experimentaron los estudiantes durante sus procesos de ensayo o laboratorio? ¿Eran usadas adecuadamente?			
	El estudiante es consciente del uso del espacio, tiempo en su propio trabajo escénico.	¿El uso del espacio, tiempo y medio de presentación en el espacio escénico eran coherentes con los trabajos escénicos de los estudiantes? ¿Por qué?			
		¿Hubo dificultades por parte de los estudiantes en sus procesos de ensayo y laboratorio? ¿Cuáles fueron las más comunes o las más resaltantes?			
	El estudiante es capaz de proponer una acción escénica involucrando los elementos de la composición escénica y un discurso propio.	¿Cómo desarrollaban los estudiantes su propio discurso o temáticas de interés a las acciones escénicas? ¿Está podía visualizarse en su trabajo			

		escénico de forma óptima?			
	El estudiante es capaz de aplicar los conceptos de tiempo, espacio, simbolización, etc en ejercicios prácticos propuestos en clase.	¿Qué avances, limitaciones, aciertos, etc tenían los estudiantes durante la ejecución de los ejercicios prácticos?			
	El estudiante es capaz de diseñar y estructurar un proyecto escénico.	Durante la elaboración del proyecto escénico ¿cuáles serán las principales dificultades, ventajas, aciertos que tuvieron los estudiantes?			
		¿El diseño del proyecto escénico de los estudiantes contemplaba el uso de los diferentes conceptos aprendidos en clase de forma óptima? ¿Por qué?			
	El estudiante es capaz de explorar el proyecto escénico en ensayo y en un laboratorio	¿Alguno de los proyectos escénicos presentados fueron modificados luego de procesos de laboratorio o ensayo? ¿Esto se debió a alguna dificultad o por el mismo proceso de ensayo?			

	El estudiante es capaz de diseñar un proyecto escénico acorde a un discurso, temática o poética	¿Los proyectos escénicos de los estudiantes estaban alineados a un discurso, temática o poética elegida por el propio estudiante? ¿Esta era visible en su proyecto? ¿Por qué?			
	El estudiante presenta una propuesta en base al diseño y estructura de su propio proyecto escénico.	¿Los estudiantes tuvieron alguna dificultad en el proceso de correspondencia entre diseño y estructura de su proyecto escénico y su propuesta escénica?			
		¿Cómo se evaluaba la correspondencia entre el proyecto y la propuesta escénica del estudiante?			