

**Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Educación**

---

# La expresión dramática en Educación infantil: desarrollo de las capacidades comunicativas a través del juego dramático

---

Trabajo fin de grado presentado por: Lidia María Rivero García  
Titulación: Grado de Maestro en Educación infantil  
Línea de investigación: Propuesta de intervención  
Director/a: Dr. Antonio Barnés Vázquez

Ciudad: Sevilla  
[28 de junio de 2013]  
Firmado por: Lidia María Rivero García

*A Vicente, mi marido, y a mis hijos,  
Azahara, Fernando y Ángela, a los que embarqué en este proyecto  
robándoles tiempo y pequeños momentos.*

### **AGRADECIMIENTOS**

Al Dr. Antonio Barnés Vázquez, director de este trabajo final de grado, por sus inestimables orientaciones y correcciones.

A Antonio Aranda, que me descubrió el infinito mundo de la expresión dramática en la escuela, y a Desiré Alba, por compartir ambos conmigo enriquecedoras conversaciones, regalándome su entusiasmo y su experiencia.

A todos cuantos han participado en la investigación de este TFG, docentes y centros, por abrirme sus puertas y permitirme conocer mejor la realidad de las aulas. Gracias también a Antonia Jiménez, responsable del taller de “Teatro y expresión corporal” del CEIP San Sebastián, por su aportación a este trabajo.

A todos, profesores, compañeros y amigos, cuantos han tenido una palabra de aliento para mí en estos cuatro años.

A mis padres y a mi hermana, por confiar en mí, siempre.

Y a Vicente, nuevamente, por su infinita paciencia, por su fuerza y apoyo constante.

## **RESUMEN**

Este trabajo aborda el tema de la expresión dramática en las aulas de infantil y del desarrollo de las capacidades comunicativas en el 2º ciclo de esta etapa educativa. Para ello se realiza una investigación en colegios del Aljarafe (Sevilla), analizando cuáles son los recursos utilizados, la finalidad e importancia concedida a las distintas modalidades de expresión dramática y cómo se fomentan las habilidades comunicativas, mediante observación, entrevistas y cuestionarios. Se concreta, además, una propuesta cuyo objetivo principal es desarrollar las capacidades comunicativas en niños de 3 a 6 años, empleando como recurso pedagógico el juego dramático. Se proponen actividades y experiencias basadas en la palabra y el movimiento, concluyendo que es posible enriquecer el panorama de la expresión dramática en las aulas de infantil sin grandes medios, desarrollando una línea pedagógica más centrada en el niño, en sus necesidades de comunicación, expresión y desarrollo integral.

### **Palabras clave**

Dramatización, juego, capacidades comunicativas, infantil

# **ÍNDICE**

<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO</b> .....	6
1.1. INTRODUCCIÓN .....	6
1.2. JUSTIFICACIÓN .....	7
1.3. OBJETIVOS .....	9
1.4. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA .....	10
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b> .....	12
2.1. LA PEDAGOGÍA TEATRAL .....	12
2.1.1. Concepto y características generales .....	12
2.1.2. El juego en la pedagogía teatral .....	13
2.2. DRAMATIZACIÓN Y JUEGO DRAMÁTICO .....	14
2.2.1. Concepto de dramatización .....	14
2.2.2. Concepto de juego dramático .....	15
2.2.3. Dramatización y juego dramático <i>versus</i> teatro .....	17
2.3. LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS EN EL NIÑO DE 3-6 AÑOS .....	18
2.3.1. Comunicación no verbal .....	19
2.3.2. Comunicación verbal .....	19
2.4. APORTACIONES DEL JUEGO DRAMÁTICO A LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS .....	20
2.4.1. Desarrollo de las capacidades lingüísticas .....	21
2.4.2. Desarrollo del lenguaje no verbal .....	22
<b>CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO</b> .....	24
3.1. DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	24
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	24
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS .....	25
3.4. PROCEDIMIENTO .....	26
3.5. CRONOGRAMA .....	26
<b>CAPÍTULO IV: MARCO EMPÍRICO</b> .....	27
4.1. RECOGIDA DE DATOS .....	27
4.1.1. Resultado de las encuestas .....	27
4.1.2. Resultado de las entrevistas .....	30
4.1.3. Resultado de la observación .....	34
4.2. DISCUSIÓN/INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS .....	35

**CAPÍTULO V: DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES  
COMUNICATIVAS A TRAVÉS DEL JUEGO DRAMÁTICO.**

<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>39</b>
5.1. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA .....	39
5.2. JUSTIFICACIÓN .....	39
5.3. OBJETIVOS .....	40
5.4. METODOLOGÍA .....	41
5.5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS/ACTIVIDADES .....	41
5.5.1. Nivel P3 .....	41
5.5.2. Nivel P4 .....	42
5.5.3. Nivel P5 .....	42
5.6. MATERIALES Y RECURSOS .....	43
5.7. EVALUACIÓN .....	44
5.8. CONCLUSIONES .....	44
<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES .....</b>	<b>45</b>
<b>CAPÍTULO VII: PROSPECTIVA .....</b>	<b>47</b>
<b>CAPÍTULO VIII: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>48</b>
<b>CAPÍTULO IX: ANEXOS .....</b>	<b>51</b>

# CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO FINAL DE GRADO

## 1.1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo final de grado comienza a gestarse tras finalizar el *Prácticum I*, en el curso escolar 2011/2012. La observación llevada a cabo durante las 200 horas de duración de este primer período de prácticas en un colegio concertado de la provincia de Sevilla, ponía de manifiesto una realidad educativa que distaba enormemente tanto del currículum de infantil, como de los contenidos, procedimientos y propuestas pedagógicas transmitidas desde las aulas universitarias. Esta realidad relegaba a un segundo plano, cuando no omitía, el desarrollo de las capacidades comunicativas del niño de 3 a 6 años, limitando el espectro de tales competencias a la lectoescritura. De esta manera, se olvidaban otros lenguajes, igualmente importantes en el desarrollo de un niño preescolar, y esenciales si se pretende alcanzar una formación plena y un desarrollo integral. Así mismo, el movimiento natural del niño se consideraba como un elemento distorsionador, pretendiendo que el control del aula pasara por que el educando permaneciera sentado y en silencio. Casi paralelamente, se entra en contacto con un grupo de teatro infantil y con docentes que trabajan la pedagogía teatral. Es entonces cuando se descubre el poder del teatro y la dramatización como recurso didáctico. La reflexión acerca de la importancia de la expresión y la comunicación desde las primeras etapas educativas y de cómo se tratan estas capacidades en el ámbito escolar, más allá del acercamiento a un solo centro educativo, y las aportaciones de las experiencias relacionadas con lo teatral en la escuela, comienzan a dar forma a este trabajo, es decir, se tiene el convencimiento de que las capacidades comunicativas son fundamentales en la formación de la persona y que muchas deficiencias en esta área provienen de enfoques pedagógicos que se alejan de la realidad psicofísica del niño y del propio currículum de infantil. En este contexto se considera que la expresión dramática puede convertirse en un instrumento óptimo para desarrollar y/o mejorar las capacidades comunicativas de los alumnos de infantil.

Así pues, este trabajo se centra en el desarrollo de las capacidades comunicativas del niño de 2º ciclo de Educación infantil utilizando como recurso el juego dramático, modalidad de expresión dramática que se relaciona con el principal medio de aprendizaje y aprehensión de la realidad de alumno de estas edades: el juego. El trabajo se divide en nueve capítulos, a través de los cuales se pretende el acercamiento, estudio y análisis de la situación del desarrollo de las capacidades comunicativas y del uso de la expresión dramática en un contexto concreto, mediante los datos proporcionados por 27 profesionales de la educación y la experiencia derivada del período de prácticas. Así mismo, se incluye una propuesta de intervención que plantea el desarrollo de dichas capacidades mediante el juego dramático.

Este capítulo I, además de esta introducción, incluye la justificación, los objetivos, tanto generales como específicos, y la fundamentación metodológica del mismo. A través de estos puntos se establece el planteamiento general del trabajo.

En el capítulo II se expone el marco teórico, dividiéndose en una serie de epígrafes relacionados con la expresión dramática y las capacidades comunicativas, manifestando conceptos y aportaciones de diferentes autores al respecto.

En el Capítulo III se recoge el diseño de la investigación realizada en torno a la expresión dramática y el trabajo de las capacidades comunicativas en las aulas de 2º ciclo de Educación infantil en el entorno Aljarafe-Sevilla, fundamental para la elaboración de una propuesta que se acerque a la realidad educativa y que pretende enriquecerla.

El Capítulo IV constituye el marco empírico. En él se recogen y analizan los datos derivados de la investigación. Este análisis es uno de los pilares en los que se sustenta la posterior propuesta. Se acompaña también una discusión sobre los puntos más significativos de la investigación.

El Capítulo V contiene la propuesta del trabajo. Como ya se ha expuesto, esta consiste en el desarrollo de las capacidades comunicativas a través del juego dramático.

En el Capítulo VI se incluyen las conclusiones. En ellas se tiene en cuenta la investigación, la propuesta, la relación entre los aspectos teóricos y prácticos de este trabajo, así como los objetivos planteados.

El Capítulo VII se corresponde con la prospectiva en la que se contemplan las posibilidades de posibles líneas de investigación a la luz de este trabajo.

El Capítulo VIII se refiere a las referencias bibliográficas, concluyendo con el Capítulo IX, los anexos, el cual recoge los cuestionarios, los modelos y perfiles de las entrevistas, las descripciones detalladas de las actividades y un texto de Loris Malaguzzi, *Los cien lenguajes del niño*.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

Bajo el título de “La expresión dramática en infantil: desarrollo de las capacidades comunicativas a través del juego dramático”, este trabajo trata la cuestión de la dramatización en las aulas, teniéndola en cuenta concretamente como recurso pedagógico para fomentar tales capacidades mediante el tipo de juego asociado a este medio, el juego dramático. Este tema se integra en una línea pedagógica que aboga por una educación integral para conseguir la formación plena de la persona. Esto se convierte en una necesidad acuciante en la sociedad actual en la que los cambios se suceden vertiginosamente y la adaptación a los mismos es un valor. Este tipo de educación que forma al individuo emocional, física e intelectualmente es fundamental, debiéndose fomentar desde las primeras etapas educativas.

En este contexto, el carácter globalizador recogido en el currículum de la Educación infantil pudiera ser un valioso instrumento para favorecer este tipo de educación. Sin embargo, aunque ese currículum contempla un amplio abanico de posibilidades, este se ve significativamente reducido en la realidad cotidiana de las aulas. Los índices de fracaso escolar, 24´9% en 2012, (EuroXpress, 2013) y los resultados de los informes PISA que sitúan a nuestro país en los últimos puestos en cuanto a competencia lectora, matemáticas y ciencias se refiere, parecen ser el desencadenante de que en los últimos años se esté asistiendo al adelanto de competencias y contenidos. Esto es

también palpable en Educación infantil, donde la cantidad cada vez prima más sobre la calidad, tanto de los procedimientos como de los contenidos, existiendo, además, una fuerte presión social para adelantar aprendizajes (Aunión, 2009). De este modo, muchos centros educativos apuestan por el desarrollo temprano de la lectoescritura, obviando los procesos naturales de aprendizaje de los niños de 3 a 6 años, sus características psicofísicas y formas de expresión, fundamentales para el desarrollo de la persona, especialmente cuando se trata de sentar las bases de lo que será todo el aprendizaje y formación posterior. Esta atención casi exclusiva por la lectura y la escritura contrasta fuertemente con los sistemas educativos considerados punteros y encabezados por Finlandia, en los que desde la formación del profesorado o la concienciación social, a la importancia otorgada a ciertos contenidos y la organización temporal de los mismos, dista enormemente del sistema educativo español (Arrizabalaga, 2013). Debe tenerse en cuenta, además, que el educando de Educación infantil necesita expresarse y comunicarse y, para ello, utilizará todos los medios a su alcance, fundamentalmente, la voz y el cuerpo. Olvidar el cuerpo, la oralidad y el movimiento como elementos comunicativos perjudica gravemente el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que la omisión de la educación de estos elementos dificulta poder lograr el objetivo de desarrollo integral.

Frente a esto, la expresión dramática se revela como un interesante e importante recurso pedagógico. Esta es acción; es voz, gesto y movimiento, siendo una de las formas de expresión más completas que existen, contribuyendo a una educación integral y a una enseñanza más activa y participativa. Las actividades dramáticas permiten hacer uso del cuerpo y de la palabra, tanto oral como escrita, favoreciendo el desarrollo del currículum escolar, atendiendo, además, a las características de los niños, a los posibles diferentes ritmos de aprendizaje, a las inteligencias múltiples e, incluso, a necesidades educativas especiales, mejorando y/o desarrollando distintos puntos de partida en lo que a expresión corporal y lingüística se refiere.

Desde el punto de vista legislativo, la actual ley de educación (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación-LOE), en su Título preliminar, establece como fines de la educación el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos (art.2, apartado b). A su vez, en el Título I, capítulo I, se establecen los objetivos de la de Educación infantil, destacando, en relación a la temática de este trabajo, el desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión e iniciarse en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo (art.13, apartados f y g, respectivamente). Por otra parte, el RD 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación infantil, profundiza en los aspectos recogidos en la ley y especifica que las distintas formas de comunicación y representación posibilitan la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias e interacciones con los demás. Queda recogido, además, que los lenguajes contribuyen a desarrollar la imaginación, la creatividad, a aprender, a construir la identidad personal, mostrar emociones, conocimiento del mundo y la percepción de la realidad. El Real Decreto considera que el lenguaje oral es especialmente relevante en la etapa de 3 a 6 años ya que es un instrumento imprescindible

para poder desarrollar estos aspectos. Sobre la escritura, el documento hace referencia a descubrir, explorar, iniciar y utilizar significativa y funcionalmente este medio de expresión. En cuanto al lenguaje corporal, recoge que está relacionado con la utilización del cuerpo, sus gestos, actitudes y movimientos con una intención comunicativa y representativa.

Por lo que se refiere a la expresión dramática, la legislación no la contempla directamente como lenguaje que debe ser fomentado, sino que se halla recogida en distintos bloques del área de Lenguajes: comunicación y representación, como recurso a partir del cual desarrollar distintas formas de expresión, considerando que la expresión dramática es un importante instrumento para manifestar la afectividad y el conocimiento del mundo. Así, en el bloque de lenguaje verbal se contemplan las dramatizaciones de textos literarios y el uso de elementos extralingüísticos, mientras que en el de lenguaje corporal se recoge el uso de actividades de dramatización. Esto incide en el hecho de que la expresión dramática es considerada como un medio y no como un fin en sí misma.

El recurso metodológico que se emplea para realizar la propuesta de este trabajo es el juego, en este caso dramático. Tanto la LOE como el Real Decreto hacen alusión al juego como principio metodológico en la etapa de infantil, ahondando este último en lo expuesto en la ley. Así, el bloque 2 del área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal está dedicado al juego y al movimiento, resaltando su importancia como medio de aprendizaje, de disfrute y de relación con los demás. Más concretamente, se contempla la posibilidad de trabajar la expresión musical a través de juegos sonoros y musicales, la importancia del juego simbólico, la participación creativa en juegos lingüísticos o el empleo de juegos corporales.

Por lo tanto, un trabajo final de grado con las características y objetivos de este se enmarca y ampara en la actual legislación, puesto que la expresión dramática, utilizada adecuadamente, se convierte en un recurso pedagógico mediante el cual poder desarrollar diferentes áreas y bloques de currículum.

### **1.3. OBJETIVOS**

La formulación de objetivos de este trabajo se plantea teniendo en cuenta tanto objetivos generales como específicos, concretamente se establece un objetivo general y tres específicos.

#### **Objetivo general**

1. Fomentar el uso de la expresión dramática como recurso pedagógico que favorece el desarrollo integral del niño y en particular las capacidades comunicativas, elaborando una propuesta de intervención que favorezca el desarrollo de dichas capacidades a través de actividades de juego dramático cuyos protagonistas sean el niño y la expresión verbal y corporal.

A partir de este objetivo general se derivan los específicos que se exponen a continuación, aglutinando las finalidades generales del trabajo. Se tratará de subrayar la importancia de la expresión dramática tanto desde el punto de vista teórico como práctico y de resaltar las

aportaciones que el uso de la expresión dramática como recurso didáctico puede tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y sobre las capacidades comunicativas en particular. Se considera que la expresión dramática es un medio idóneo para desarrollar tales capacidades, pretendiendo utilizar el juego dramático como eje de la propuesta.

### **Objetivos específicos**

2. Conocer el uso que se hace de la dramatización y el juego dramático en aulas de infantil de seis centros escolares del Aljarafe (Sevilla), investigando sobre el propósito de su utilización, la importancia otorgada por los docentes a este recurso así como los medios que se emplean, a través de la observación mixta, cuestionarios y entrevistas, para analizar dichos elementos y extraer conclusiones que favorezcan la elaboración de una propuesta de intervención que contribuya a ampliar los recursos de la dramatización en estas aulas.

La formulación de este objetivo permite diseñar la parte de la investigación referida a la expresión dramática en las aulas, siendo fundamental para poder realizar una propuesta que se adecúe a las circunstancias del contexto analizado. Se trata de aproximarse a la realidad educativa para que la propuesta se asiente no solo en aspectos teóricos, sino también en la práctica.

3. Conocer cómo se fomenta el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños que asisten al 2º ciclo de Educación infantil de seis centros escolares del Aljarafe (Sevilla) y la importancia que se otorga a los distintos componentes del lenguaje, a través de la observación mixta, cuestionarios y entrevistas, para analizar los datos obtenidos y tenerlos en cuenta a la hora de realizar la propuesta.

Al igual que el objetivo anterior, el establecimiento de este se realiza para que la propuesta tenga consistencia tanto teórica como práctica. En este caso, supone la aproximación a la realidad educativa desde el punto de vista del desarrollo de las capacidades comunicativas en las aulas.

4. Realizar una propuesta de intervención centrada en el juego dramático como instrumento para desarrollar las capacidades comunicativas del niño del 2º ciclo de Educación infantil, a través de la descripción de actividades y experiencias de dramatización en las que se resalta el papel preponderante del niño, la palabra, el gesto y el movimiento.

La propuesta de intervención es parte fundamental de este trabajo. Los objetivos específicos anteriores tienen su reflejo en la parte práctica que supone esta propuesta, la cual se deriva de los aspectos teóricos expuestos, los datos arrojados por la investigación y una visión pedagógica concreta: la consideración de la necesidad de una educación integral que forme a los niños sin la escisión de cuerpo y mente, atendiendo a sus necesidades de expresión y utilizando para ello el juego y la expresión dramática.

### **1.4. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA**

Este trabajo se sustenta en dos pilares fundamentales: un marco teórico consistente y una investigación realizada en torno al juego dramático y el desarrollo de las capacidades

comunicativas del niño de 2º ciclo de Educación infantil. Esto posibilita diseñar una propuesta de intervención centrada en el desarrollo de las capacidades comunicativas a través del juego dramático. A partir de estas bases y de la posterior propuesta se pretende alcanzar los objetivos establecidos, todo ello desde un trabajo global encaminado a destacar la importancia de la expresión dramática como recurso pedagógico para favorecer su utilización en las aulas y plantear una propuesta que considere las capacidades comunicativas, contemplando tanto el lenguaje verbal como el corporal, esencial para un desarrollo psicofísico adecuado. Así, la fundamentación metodológica de este trabajo se asienta en una serie de fases que hilvanan todo el trabajo, dando unidad al mismo. A continuación se describe el procedimiento llevado a cabo.

En primer lugar, la formulación de las preguntas de investigación facilita acotar el tema y formular los objetivos del mismo. Una vez centrado el tema, y en segundo lugar, se realiza una revisión bibliográfica para profundizar en él y conocer el trabajo de diferentes autores en este campo de investigación, utilizando para ello distintas fuentes de información. La búsqueda devuelve un gran número de documentos, especialmente sobre teatro y comunicación en general. Una segunda acotación permite seleccionar la información que mejor se adecúa al tema y características de este trabajo, seleccionando aquellos documentos que se centran en la etapa de 3-6 años así como los autores de referencia en la mayoría de los artículos revisados, de modo que se pueda obtener una visión global de primera mano, útil tanto para sustentar teóricamente el trabajo como para establecer una línea pedagógica en la propuesta. Se seleccionan también manuales de referencia trabajados durante el Grado y cuya información resulta valiosa para la elaboración del marco teórico, especialmente en lo referente al desarrollo del lenguaje.

En tercer lugar, tras esta revisión bibliográfica, se realiza la elaboración del marco teórico, procediendo a la ordenación, clasificación y selección del material originado en las diferentes búsquedas, otorgando, además, diferentes niveles de significación, lo cual permite profundizar en determinados elementos y descartar aquellos que más se alejan de la acotación del tema. Posteriormente, se estudia en profundidad el material seleccionado, se concretan los aspectos a tratar en el marco teórico y se procede a su redacción.

En cuarto lugar, se diseña la investigación, concretando el tipo de investigación, la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recogida de datos, así como el procedimiento y el cronograma de la investigación. Este diseño da lugar a la investigación en sí, procediendo en quinto lugar a la recogida y análisis de datos. Este es esencial para el diseño y contenido de la propuesta, derivando en una discusión/interpretación de datos, punto esencial en toda investigación.

Por último, se elabora la propuesta de intervención, teniendo en cuenta la revisión bibliográfica, el marco teórico y los resultados de la investigación. Se pretende así ofrecer una propuesta que tenga en cuenta la realidad educativa del contexto analizado y los estudios de diferentes autores, de modo que la propuesta final sea consistente y enriquecedora.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Este trabajo se sustenta teóricamente en las investigaciones realizadas por otros autores, otorgando especial importancia a la pedagogía teatral, como marco de referencia teórico-práctico; a la desambiguación de los conceptos dramatización y juego dramático, y sus diferencias con el teatro, lo cual contribuye a aclarar los términos y facilitar el diseño de propuestas didácticas; a la exposición de las principales capacidades comunicativas de los niños de 3 a 6 años; y a las aportaciones del juego dramático al desarrollo de dichas capacidades. A su vez, se considera que el juego es fundamental en la etapa de 2º ciclo de Educación infantil y, dada la importancia que la pedagogía teatral le dedica y ya que el juego dramático es juego en sí, se le destina un apartado que pone de manifiesto su importancia en el desarrollo del niño y su relación con la expresión dramática.

### 2.1. LA PEDAGOGÍA TEATRAL

#### 2.1.1. Concepto y características generales

El teatro en general es un lenguaje artístico que favorece el desarrollo de procesos educativos. La utilización de este recurso como instrumento pedagógico no es un fenómeno nuevo (Báez, 2009), a pesar de que es considerado por muchos como una novedad, pues rompe con los esquemas de trabajo habituales (Cañas, 2008). Existen evidencias de que a lo largo de la historia se ha recurrido a la expresión dramática como medio al servicio de la educación. Autores como Tejerina (1994) o Cañas (2008) recogen tales evidencias apuntando a la cultura grecolatina como el antecedente de la relación teatro-educación, binomio que es puesto en práctica también posteriormente, aunque con objetivos y medios diferentes, durante la Edad Media, el Renacimiento y en momentos puntuales del siglo XIX. No obstante, es a partir del siglo XX cuando realmente se pone de manifiesto un interés real por vincular el teatro con el ámbito escolar (Tejerina, 1994; Tyler, 1973). Se considera que Gran Bretaña es la pionera en este movimiento de pedagogía teatral, datando sus inicios alrededor de 1914 cuando Caldwell Cook, profesor de Cambridge, promueve el uso del drama como medio educativo. Destacan en esa génesis nombres como los de Leon Chancerel, Slade o Way y movimientos como la *L'Ecole Nouvelle* (Pérez Gutiérrez, 2004; Tejerina, 1994). Tampoco Piaget (citado por Pérez Gutiérrez, 2004) permanece ajeno a esa relación, expresando que la actividad dramática es el centro de la educación creativa moderna, pues considera que todas las artes surgen de ella y que todos los movimientos científicos evolucionan a partir de ella.

La pedagogía teatral es una disciplina fundamentada en los principios y métodos del conocimiento científico, y de corte constructivista. Implica educar desde el arte ya que requiere hacer uso de uno de ellos, el teatral, para desarrollar competencias diversas desde una perspectiva activa de modo que el aprendizaje sea más efectivo (Báez, 2009). La pedagogía teatral es, entonces,

un lenguaje artístico que favorece el desarrollo de los procesos educativos, implicando a la creatividad, la sensibilidad y el sentido social, y favoreciendo especialmente el desarrollo afectivo (Tejerina, 1994). La implementación de esta metodología activa tiene como resultado una acción pedagógica compuesta por aspectos verbales y no verbales que requiere de una preparación y planificación constante y que supone atender a las diferentes áreas y bloques del currículum, propiciando así la transversalidad (Báez, 2009).

Este tipo de pedagogía que fomenta el desarrollo de la dramatización en la educación es considerada como un medio y no como un fin; es decir, no se pretende formar actores, directores, escritores o producir obras de teatro (Encabo, Jerez y López, 2004), sino que se trata de poner el foco de atención en los procesos que se llevan a cabo para involucrar de manera significativa al niño (Báez, 2009). Por tanto, se utiliza el teatro como un contenido educativo más en el proceso de formación, convirtiéndose en un medio que potencia la educación integral ya que favorece el acceso a distintos modos de lenguajes, esto es, el verbal, corporal, musical e icónico (Encabo et al., 2004). Así, la pedagogía teatral se convierte en un sistema de enseñanza más activo y cooperativo, consiguiendo una mayor implicación por parte de los alumnos puesto que, siguiendo a Báez (2009), permite diseñar actividades teatrales que tienen en cuenta el aspecto cognitivo, psicomotriz, artístico y afectivo y apoyar la implementación de proyectos educativos que modifican los planteamientos tradicionales, considerando la expresión dramática como un elemento integrador que permite responder a los intereses y necesidades de los alumnos.

En definitiva, la pedagogía teatral supone poner en práctica una concepción diferente de la educación para atender a la formación total y plena de la persona a través del lenguaje teatral como recurso pedagógico, artístico y creativo, favoreciendo la participación y la acción, tanto física como intelectual.

### **2.1.2. El juego en la pedagogía teatral**

En este contexto, la pedagogía teatral entiende el juego como un recurso educativo fundamental y el punto de partida para toda actividad (Báez, 2009).

Según Slade (1954, citado por Pérez Gutiérrez, 2004), el juego es la forma fundamental que el niño tiene para acercarse y comprender la realidad, siendo la base de la experimentación, de la investigación, de la creación, del trabajo, del pensamiento y de la expresión dramática infantil. También Tejerina (1994) apunta que “la raíz del teatro está en el juego (...). En todas las formas teatrales subyace un juego, el de simulación” (pp.26-27), señalando que el juego es la forma de interacción más importante en la etapa de infantil, siendo el predominante el simbólico de representación de roles, base del juego dramático. Según esta autora, dado el potencial creativo y su relación natural con el niño, el juego es el componente esencial de la expresión dramática infantil y, puesto que la pedagogía teatral se refiere a la educación y formación de la persona a través del teatro y la dramatización, se configura como un instrumento esencial. En efecto, lo teatral surge de un modo natural en la actividad lúdica del niño (Cañas, 2008), por lo que es el

juego el que propicia que el menor descubra el teatro. Así, señala Tejerina (1994) “el niño (...) de manera espontánea ensaya roles, realiza una representación elemental dirigida a sí mismo y a sus compañeros de juego para expresar en un lenguaje dramático su conocimiento y experiencia del mundo y su afán de exploración” (p.39), constituyendo una fuente de placer y fomentando la adquisición de nuevas habilidades cuyos objetivos principales son el desarrollo personal y el impulso de la creatividad.

Según Huizinga (2010), “el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente” (pp. 45-46). Estas características del juego en general pueden ser aplicadas al ámbito de la expresión dramática, pues sus diferentes modalidades hunden sus raíces en el juego y en la actividad lúdica desarrollada por la persona en sus diferentes etapas evolutivas (Cañas, 2008; Tejerina, 1994). Por lo tanto, la pedagogía teatral hace uso del juego atendiendo a estas características, de modo que este se convierte en un elemento placentero a través del cual desarrollarse cognitiva, física y emocionalmente.

## **2.2. DRAMATIZACIÓN Y JUEGO DRAMÁTICO**

La dramatización y el juego dramático, junto con el teatro, en este caso infantil, son las modalidades que conforman la expresión dramática. Gisele Barret (citada por Tejerina, 1994) la concibe como una “pedagogía de la acción que responde a los dos polos más importantes de la persona: la expresión de sí misma y la comunicación con el otro” (p. 122), mientras que Tejerina (1994) especifica que se trata de “una asignatura privilegiada, donde el sujeto, por primera vez en la escuela, es el objeto de su propio aprendizaje” (p. 122).

### **2.2.1. Concepto de dramatización**

Si se recurre a la etimología se obtiene un primer acercamiento al concepto de dramatización. Dramatizar proviene del griego *drao*, hacer. La palabra drama, derivada de este verbo, significa acción. Tejerina (1994), teniendo en cuenta este sentido etimológico, define drama como “la reproducción de la acción con finalidad artística o lúdica” (p.118). Motos se refiere a él como una herramienta globalizadora y un lenguaje total, pues conjuga “lo afectivo, lo cognitivo, lo corporal y lo cultural” (Motos, citado por Navarro, 2006/2007, p. 166).

Desde un punto de vista general, dramatizar consiste en “convertir en estructura dramática algo que no lo es” (Encabo, Jerez y López, 2009, p. 18; Pérez Parejo, 2010, p. 56), confiriéndole rasgos teatrales: personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema (Fuegel y Montoliu, 2000, citados por Encabo et al., 2009). Más concretamente, Motos y Tejedo (1987, p. 24, citados por Encabo et al., 2009, p. 27) entienden este concepto en una triple vertiente: como “acción representada llevada a cabo por unos personajes en un determinado espacio”, como “creación de

una estructura teatral” y como “proceso de creación donde se utilizan técnicas de lenguaje teatral como apoyo pedagógico, didáctico y lúdico”. También Delgado (2011) concibe la dramatización desde tres puntos de vista: como técnica, como proceso de representación de acciones vividas o imaginadas y como operación mental. Tejerina (1994) asegura que “la teatralidad originaria surge en una dramatización libre, no estructurada y no dirigida, que no precisa guión ni dirección y puede iniciarse en cualquier momento y en cualquier lugar” (p. 59), expresando una completa definición de dramatización, teniendo en cuenta un doble sentido: el proceso mental por el que se transforma en materia dramática algo que en origen no lo es, y la dramatización como resultado de esta acción. Así, dicha autora la entiende como “actividad de naturaleza teatral basada en el juego y la experimentación que busca fundamentalmente propiciar cauces para la expresión libre, desarrollar aptitudes en diferentes lenguajes e impulsar la creatividad” (p. 124). Efectivamente, la dramatización es una actividad natural y espontánea que tiene su base en el juego. Esto es recogido por Pérez Parejo (2010) en su estudio sobre juego y actividad dramática, señalando que la dramatización consiste en “una serie de juegos y actividades informales basadas en la imitación y la interpretación” (p.56) y afirmando que se trata de una actividad lúdica y, como tal, comparte las características del juego: es una actividad libre, natural, social, necesita de orden, normas y reglas (mínimas, justas y claras), supone la satisfacción de los deseos, divertida (a pesar de ser una actividad seria), con un componente ficcional importante (ser otro sin dejar de ser uno mismo), que supone un espacio y tiempo únicos, en el que juegan un papel fundamental la tensión, la incertidumbre y el azar, y que permite la relativización y comprensión de conductas ajenas y la superación de retos personales. En el mismo sentido de actividad lúdica se manifiesta Cervera (1981, p. 17, citado por Pérez Parejo, 2010, p. 56), considerando que la dramatización es “un juego natural que entronca con las raíces antropológicas del ser humano que, en su desarrollo, se convierte en vehículo de comunicación y expresión”.

Según Tejerina (1994), la importancia educativa de la dramatización radica en que agrupa todos los recursos expresivos del ser humano, coordinando los elementos ligüísticos, corporales, plásticos y rítmico-musicales. Estos desde un punto de vista lúdico, convirtiéndose en los principales medios para materializar el resultado de la acción dramática. Además, ofrece un lenguaje globalizador que no encajona artificialmente las manifestaciones expresivas del niño, proporcionándole el mejor cauce a su imaginación y permitiéndole investigar lo que le rodea.

### **2.2.2. Concepto de juego dramático**

El término “juego dramático” proviene del francés *jeu dramatique* y fue acuñado en la década de los 30 por Leon Chancerel, quien inauguró con él una técnica pedagógica basada en la improvisación, la creación, el juego y los recursos del teatro *amateur* (Pérez Gutiérrez, 2004). Esta variante de expresión dramática se inicia en el niño en las primeras etapas educativas, enlazando con el juego libre en el que el menor, de forma espontánea, tiende a dramatizar hechos o situaciones de la vida cotidiana, por lo que como señala Tejerina (1994) “puede concebirse como la

continuación pedagógica del juego libre” (p.125), favoreciendo que el niño pueda progresar en la expresión y la comunicación. Esos orígenes del juego dramático pueden establecerse en el juego simbólico (juegos del “como si”) y en el juego de representación de roles. Ambos pueden desarrollarse tanto de forma espontánea como posteriormente de manera dirigida o sugerida. Las dos modalidades deben fomentarse, puesto que, aunque el valor educativo del primero es evidente, es necesario ofrecer un marco adecuado para enriquecerlo, y el segundo debe favorecerse, pero teniendo en cuenta que debe evitarse mediatizarlo (Tejerina, 1994).

Según Cervera (1996, citado por Encabo et al., 2009, p. 18), el juego dramático es “la actividad lúdica que realizan los niños a través de la que reproducen acciones conocidas y las convierten en la trama de su juego, siendo algo espontáneo”. Mayor (citado por Morón, 2011, p.1) establece claramente su carácter social, definiéndolo como “una situación interactiva, recíproca y sincronizada donde los niños/as adoptan diversos roles, situándose alternativamente en uno y otro punto de vista, representan objetos, personas, acciones”. De este modo, el juego dramático se convierte en el resultado de la acción de dramatizar (Fuegel y Montoliu, 2000, citados por Encabo, et al., 2009). También Tejerina (1994) apunta este aspecto al señalar que el juego dramático es el resultado del proceso de la acción de dramatizar.

Cañas (2008) concibe el juego dramático como “un proyecto oral, de carácter dramático, en donde las acciones que se derivan de un tema previamente elegido por los jugadores, se basarán esencialmente en la improvisación” (p. 46). Esta es considerada por este mismo autor como una técnica fundamental en la puesta en práctica del juego dramático pues se relaciona directamente con la creatividad y la libre expresión, elementos esenciales del juego dramático. También Pavis destaca el papel de la improvisación en este tipo de juego definiéndolo como “una práctica colectiva que reúne a un grupo de jugadores que improvisan conjuntamente sobre un tema previamente elegido por ellos, dándole, por tanto, a esta improvisación una estructura dramática” (Pavis, citado por Cañas, 2008, p. 47). No obstante, hay que tener en cuenta que, aunque improvisado, el juego dramático es descubierto por el niño gracias al adulto y este también tiene que jugar en él. Además, está sometido a unas reglas que todos los participantes deben respetar (Jenger, 1978, citada por Cañas, 2008). Otra precisión que conviene hacer, derivada de estas definiciones, es que quienes participan del juego dramático no son considerados como actores sino como jugadores. Es por esto, por no pretender exhibición ante un público, por lo que el juego dramático se agota en sí mismo, es decir, se trata de una creación instantánea que finaliza en el propio proceso de hacerse (Slade, 1954, citado por Encabo et al., 2004).

Definido el concepto de juego dramático y expuestas sus características principales, es importante recoger sus funciones. Morón (2011) destaca las siguientes: asimilar la realidad, preparar y superar situaciones, expresar sentimientos y pensamientos, y favorecer posibilidades globalizadoras a través de la expresión verbal, corporal, plástica, musical y creativa. Tejerina (1994) subraya la dimensión social que favorece que el juego dramático, posibilitando que este no sea sólo una válvula de escape.

Como juego que es, el juego dramático debe basarse en la creatividad y como resultado de la acción de dramatizar, igual que ocurre en el caso de la dramatización, el foco se pone en los medios, en el proceso y no en el resultado. Al incidir en el cómo se juega, se favorece la puesta en práctica de conductas de diversa índole así como el desarrollo de la creatividad (Tejerina, 1994). Así, este tipo de juego incluye “imitaciones, improvisaciones, juegos de roles, dramatizaciones de cuentos, historias inventadas por el grupo, propuestas del animador, adaptaciones de textos de autor, etc.” (Tejerina, 1994, p. 124). La misma Tejerina cita a Cervera para enriquecer este conjunto de actividades considerando también las actividades creativas de expresión lingüística, corporal, plástica y rítmico musicales: “elaboración de historias, composición de canciones y ritmos, confección de disfraces, construcción de máscaras, objetos escenográficos, pinturas de decorados, etc.” (Cervera, citado por Tejerina, 1994, p. 124). De este modo, practicando el juego dramático en sus distintas modalidades, esto es: pantomimas, dramatizaciones, títeres, sombras, luz negra, etc., el niño podrá ejercitar todos los lenguajes posibles, suponiendo, por tanto, “una práctica rica y diversificada” (Tejerina, 1994, p.188).

Conviene precisar que con frecuencia en nuestro país los conceptos de dramatización y juego dramático son utilizados como sinónimos, hecho que se asume y da por válido, aunque como ha quedado expuesto existen matices que los diferencian.

Por todo esto puede concluirse que la expresión dramática es acción y juego y que surge espontáneamente en el niño a partir de los primeros juegos de representación en los cuales el niño recrea hechos y situaciones de la realidad, reproduciendo con “pobres pero eficaces recursos dramáticos las imágenes creadas por su fantasía” (Tejerina, 1994, p. 52).

### **2.2.3. Dramatización y juego dramático *versus* teatro**

En este punto no se trata de enfrentar conceptos, sino de esclarecer las diferencias para que en la práctica las implementaciones de unos y otros se realicen sin dudas. Este trabajo se realiza desde una perspectiva integradora, pues todas las propuestas dramáticas pueden considerarse enriquecedoras, especialmente si se tienen en cuenta las etapas psicoevolutivas y el tipo de expresión dramática que mejor se adecúe a las características de los niños, atendiendo a cada momento de su desarrollo.

En este sentido, Aymerich (1973) defiende la idea de que la dramatización debe preceder a la representación teatral, y Cubero y Solano (2007), citando a Needlands, consideran que para utilizar la expresión dramática como recurso pedagógico hay que tener en cuenta las diferentes fases de las formas dramáticas con respecto al desarrollo evolutivo del niño. De cualquier forma, como señala Pelegrín (1982) las formas de hacer teatro son numerosas y todas ellas otorgan dinamismo tanto a las relaciones humanas como culturales de una sociedad. En la misma línea se manifiesta Cañas (2008) al afirmar que ninguna de las variantes debe considerarse preferible y que por encima de todo debe primar la calidad así como la creatividad y la libre expresión del niño, evitando por parte del adulto traducir su idea de teatro para adultos al teatro infantil.

No obstante, conviene hacer ciertas precisiones. En efecto, la dramatización difiere del teatro. Según Bartolucci (1975, citado por Encabo et al., 2009), esta se considera el paso previo a la representación teatral. Además, aunque ambas formas suponen el arte del teatro y pretenden el desarrollo del niño, la naturaleza de las experiencias desde una y otra son distintas (Tyler, 1973). De manera más concreta, se diferencian fundamentalmente en el resultado y en el objetivo, aunque el proceso pueda ser similar en numerosas ocasiones (Encabo et al., 2009; Pérez Gutiérrez, 2004). En el teatro prima el carácter estético-artístico de un producto, mientras que en la dramatización se subraya el concepto de proceso de creación cuyo objetivo es de carácter “lúdico, pedagógico o didáctico” (Motos y Tejedo, 1987, p. 24, citados por Encabo et al., 2009, p. 27). Tejerina (1994) resalta el aspecto espectacular del teatro ya que supone la presencia de público y la puesta en escena de una obra. En el mismo sentido se expresa Pérez Parejo (2010), apuntando la condición de espectáculo con ensayos para representar un determinado texto. En la dramatización, sin embargo, los papeles de actor y espectador son intercambiables (Encabo et al., 2009). Según Aymerich (1973) los objetivos de la dramatización “se consumen en la misma acción aunque apunten hacia el desarrollo de unos aspectos determinados de la personalidad” (p.21). Tejerina (1994) concluye afirmando que la dramatización utiliza el lenguaje dramático como medio educativo para estimular la creación y favorecer el pleno desarrollo del niño:

su principio básico es que no debe estar supeditada a la consecución de un producto final para ser representado, ni sometida a la presión de exigencias estéticas, objetivos que ponen en peligro la espontaneidad, el juego y la experimentación, sobre los cuales debe basarse la pedagogía de la expresión dramática infantil (p. 8)

### **2.3. LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS EN EL NIÑO DE 3 A 6 AÑOS**

Aguilar y Serón (1992) consideran que la comunicación es “la capacidad de realizar conductas intencionadas y significativas, capaces de interactuar con otras ajenas. Sería un acto comunicativo cualquier acción dirigida a un receptor que este pueda interpretar y actuar en consecuencia” (p. 23). De esta definición se deriva que la comunicación no se refiere solo al aspecto verbal sino que también interviene el elemento no verbal. Estos autores afirman que “en el lenguaje se diferencian dos apartados comunicativos, uno es la información (...), la que se refiere al contenido; otro, la comunicación no verbal que acompaña a ese contenido, y que ofrece información básica para la correcta interpretación del lenguaje”, destacando elementos como “el tono, el acento, el tiempo, las expresiones faciales, las miradas, las posturas y los gestos” (Aguilar y Serón, 1992, p.26). Estos acompañan al lenguaje verbal para ampliarlo, sustituirlo, matizarlo, complementarlo o hacerlo más comprensible (Frejo y Mancha, 2008; Reyzábal, 2012).

Puede concluirse que la voz y el cuerpo son considerados como los medios naturales de comunicación del ser humano (Pérez Gutiérrez, 2004), por lo que en las capacidades comunicativas deben tenerse en cuenta tanto la palabra (primero oral y después escrita mediante el aprendizaje) como el gesto y el movimiento. Estos deben interpretarse en interrelación con el

lenguaje verbal, puesto que la comunicación verbal y no verbal están unidas en todo proceso comunicativo (Tejerina, 1994).

### **2.3.1. Comunicación no verbal**

Señala Tejerina (1994) que el niño “posee competencia comunicativa mucho antes que propiamente lingüística, comunica antes de que aparezca el lenguaje” (p. 70). Efectivamente, el niño utiliza el cuerpo como recurso de comunicación desde los primeros momentos de su vida mediante el gesto, la postura o el movimiento, siendo, por otra parte, elementos de conocimiento y aprendizaje. Martín (2011) resalta la importancia del cuerpo en la comunicación señalando que “la forma más primaria de comunicación es la que se establece a través del lenguaje del cuerpo” (p.7). Así, conforme el niño crece, busca comunicarse con todos los medios a su alcance, incorporando gesto y movimiento al lenguaje verbal, el cual al principio es muy elemental (Tejerina, 1994). Las posibilidades de comunicación con el lenguaje del cuerpo dependen del conocimiento y dominio del propio cuerpo, es decir, de la conformación del esquema corporal (Frejo y Mancha, 2008). Esto está íntimamente relacionado con la psicomotricidad, la expresión corporal y el tipo de juego que desarrolla el niño, considerándose que “desde los tres años la expresión corporal ayuda a desarrollar la percepción de sí mismos, a sentir integración psicofísica y a explorar el lenguaje no verbal” (Tejerina, 1994, p. 135).

En términos generales, el punto del que parte el niño que comienza el 2º ciclo de Educación infantil dista del conseguido a final de la etapa. Cuando el menor empieza esta etapa educativa posee un conocimiento incompleto del esquema corporal y mala coordinación motora, existiendo en él un vacío entre intenciones y acciones (Cárdenas, s.f.). No obstante, el infante de 3 a 6 años ya ha superado una primera etapa a través de los juegos sensoriomotrices en los que realiza ejercicios de percepción y control del cuerpo dando paso al juego simbólico, el cual, a partir de los 3 años, implica representación con el gesto de sensaciones, sentimientos y emociones a través de personajes que realizan distintas acciones. La aparición de la función simbólica, y de este tipo de juego, es fundamental para que pueda desarrollarse la dramatización. Hacia final de la etapa de infantil las acciones se combinan desarrollando una historia, además de ponerse de manifiesto un dominio casi total de cuerpo (Frejo y Mancha, 2008).

### **2.3.2. Comunicación verbal**

Desde el punto de vista de la comunicación verbal, el niño de 2º ciclo de Educación infantil se halla en plena etapa lingüística, es decir, según Aguilar y Serón (1992) ya ha conseguido “dar un significado permanente a determinados sonidos y a usarlos para designar determinados conceptos” (p.35), puesto que ha conseguido tomar conciencia de que la cadena fonética puede dividirse y de que, por lo tanto, algunos sonidos pueden repetirse en otros contextos y situaciones similares o idénticas. Su lenguaje verbal se caracteriza por el egocentrismo, el mutismo y el monólogo

(Cárdenas, s.f.), características, por otra parte, propias del propio desarrollo psicofísico del menor de esta etapa.

Al comenzar el ciclo de 3 a 6 años, y salvo excepciones, el vocabulario es limitado, las estructuras de las frases muy elementales, la entonación, la interjección o la mímica ayudan o suplen deficiencias, su pronunciación es difícil de comprender, inventa palabras y/o utiliza sin propiedad las existentes (Cárdenas, s.f.). A los tres años, el niño “es capaz de entender el lenguaje descontextualizado del adulto pero tiene dificultades para hacer referencia a situaciones no contextualizadas. El lenguaje acompaña sus actuaciones pero todavía no anticipa ni organiza la acción” (Guibourg, 2008, p. 40). Pero a partir de esta edad aproximadamente, el desarrollo de la capacidad de hablar y comprender aumenta considerablemente. A pesar de las diferencias que pueden existir entre los niños, se alcanza un adecuado nivel de competencia lingüística (Bigas, 2008). A los cuatro años, el menor descubre el valor del lenguaje como instrumento de comunicación y siente un gran interés y placer por hablar (Guibourg, 2008). El lenguaje sigue siendo egocéntrico pero adopta la forma del lenguaje social. El niño es capaz de expresarse de forma contextualizada con bastante precisión (Guibourg, 2008), construye enunciados de cierto nivel de complejidad, y comprende y utiliza palabras relacionadas con su entorno (Bigas, 2008). A los cinco años, “el lenguaje anticipa la acción y le sirve para coordinarse con otros (...) y se interesa por el análisis de la secuencia fónica, hecho clave para el aprendizaje de la escritura” (Guibourg, 2008, p.40).

Hacia final de la etapa, el niño ha adquirido un “notable desarrollo del vocabulario y de un gran número de partículas relacionantes que le permiten ir elaborando lógicamente su discurso” (Aguilar y Serón, 1992, p. 37). Además, ya está plenamente establecido el uso del lenguaje como “instrumento de autoexpresión, comunicación y pensamiento” (Bigas, 2008, p. 51).

Desde el punto de vista de la comunicación escrita, los niños están en contacto con la escritura y con personas que la utilizan desde antes de su escolarización, sintiéndose motivados a escribir ya desde los dos o tres años (Fons, 2008). A partir de esta edad, tienden a imitar la escritura de los adultos, avanzando en el conocimiento de la escritura durante toda la etapa de 2º ciclo de infantil (Correig, 2008).

#### **2.4. APORTACIONES DEL JUEGO DRAMÁTICO AL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS**

Desde un punto de vista general, la expresión dramática involucra a la expresión verbal, plástica, musical y corporal, y tanto unas como otras se sustentan en la creatividad y espontaneidad del niño. No obstante, para que esto pueda considerarse así, dicha expresión dramática debe estar basada en el juego, puesto que el niño descubre el teatro en el juego. Las capacidades comunicativas, por tanto, no son una excepción, viéndose favorecidas al poner en práctica actividades relacionadas con el lenguaje teatral.

“Actuar es comunicarse” (Encabo et al., 2004, p. 225). Señala Cervera (1988) que la dramatización es expresión viva que supone la utilización de la palabra y el gesto. De este modo, “la aportación más significativa de la dramatización en la tarea educativa se realiza a través de la función expresiva (...) ya que los participantes estimulan y desarrollan verbal y no verbalmente su capacidad comunicativa” (Pérez Gutiérrez, 2004, p. 75), mientras que Tejerina (1994) destaca que “la dramatización o juego dramático permite el desarrollo de la capacidad creadora en distintos lenguajes” (p. 298). Por su parte, Núñez y Navarro (2007) citan las tesis doctorales de Motos y Moreno para resaltar cómo el drama enriquece las capacidades expresivas y lingüísticas.

#### **2.4.1. Desarrollo de las capacidades lingüísticas**

El lenguaje es un elemento esencial para estructurar la personalidad y adquirir los aprendizajes (Gallego, 1995). El desarrollo de las capacidades lingüísticas se ocupa de aspectos como “conocer y modular las características de la voz (...), identificar sonidos, imitar formas de hablar, explorar las cualidades de las palabras, desarrollar la fabulación y la improvisación verbal, escribir textos libres...” (Tejerina, 1994, p. 128).

El teatro, entendiéndolo en sentido amplio, posibilita “un aprendizaje sensible, no teórico, vivido y fácil de asimilar, que beneficia el lenguaje oral, el escrito y el gusto por la lectura” (Tejerina, 1994, p. 285). A esto Encabo et al. (2004) añaden que “la dramatización y el teatro nos ofrecen una gran cantidad de estrategias para desarrollar la competencia comunicativa tales como hablar, escuchar, leer y escribir” (p. 215). Para Pérez Gutiérrez (2004) son las habilidades orales las más beneficiadas. Citando a Moffet, Seely, O’Neill y Lambert, y Cervera, Pérez Gutiérrez (2004) asegura que “la dramatización es el medio ideal para la adquisición y desarrollo de las destrezas lingüísticas” (p.75). Moffet (citado por Pérez Gutiérrez, 2004) afirma que la dramatización es el medio principal para el desarrollo de la lengua, tanto en el plano oral como escrito, pues, tal como apunta Pérez Gutiérrez (2004), la dramatización o juego dramático “posibilita el uso de nuevos tipos de lenguaje que no se producen en la interacción lingüística de la clase tradicional” (p.76) reforzando la palabra en su contexto (Pérez Gutiérrez, 2004 y Encabo et al., 2004), ya que es de este modo como es presentada la palabra, permitiendo “la asimilación de modelos lingüísticos y la creación de lenguaje” (Encabo et al., 2004, pp. 227-228). Este aspecto también es resaltado por Núñez y Navarro (2007), manifestando que la dramatización favorece un enriquecimiento sin parangón del vocabulario y el uso del lenguaje en diferentes contextos.

Por otra parte, el juego dramático es una oportunidad única para favorecer la competencia lingüística. Así lo afirma Tejerina (1994): “todo juego es una situación comunicativa muy rica para la adquisición de la lengua materna” (p.73). Además, por su relación con el juego de representación de roles la misma autora señala que se convierte en “un campo de experimentación proclive a tentativas y descubrimientos (...)” (p. 72), en lo que a desarrollo del lenguaje se refiere, señalando que lo fundamental es la semántica, aquello que se quiere decir, puesto que las reglas y normas se aprenden de manera subsidiaria. El juego simbólico de representación de roles “supone la

utilización amplia y novedosa de la capacidad lingüística infantil y es plataforma idónea para la consolidación de lo sabido y el aprendizaje de lo nuevo (...). Este tipo de juego se constituye así en poderoso y placentero instrumento de capacitación lingüística” (Tejerina, 1994, p. 76).

Estas posibilidades de experimentación que favorece el juego dramático permiten un uso imaginativo y artístico del lenguaje que ayuda al niño “a percatarse de las estructuras y del potencial combinatorio de ese lenguaje y contribuir a una actitud metalingüística (...) que revela la creatividad infantil en el lenguaje y el placer que sienten ante la distorsión y el absurdo verbal (...): sustantivos absurdos, yuxtaponen elementos improbables o inventan acontecimiento inverosímiles” (Tejerina, 1994, p. 75), a lo que Gili Gaya añade la invención de palabras formadas por onomatopeyas o por la evocación que determinados fonemas favorecen (Gaya, citada por Tejerina, 1994). Esa creatividad lingüística se manifiesta también en la alteración del modelo del habla adulta. Así, con frecuencia, “exageran, descuidan o distorsionan los registros utilizados por los adultos, y crean estereotipos sorprendentemente fidedignos en determinados aspectos” (Tejerina, 1994, p.74).

También Bruner resalta la relevancia del juego en la adquisición y desarrollo de habilidades lingüísticas manifestando que “el juego crea un ambiente especial que favorece la expresión verbal” y que “es en contextos de juego donde aparecen las primeras estructuras de predicado complejas, los primeros ejemplos de elipsis y anáforas, el uso del condicional, etc. (...). Estas condiciones lingüísticas no serán utilizadas por el niño hasta mucho más tarde” (Bruner, citado por Tejerina, 1994, p. 72). Por tanto, atendiendo a lo expresado por este autor, el aspecto lingüístico del lenguaje puede desarrollarse más rápidamente si estos son implicados en situaciones lúdicas. En ellas el niño experimenta seguridad y libertad, conduciéndole a realizar combinaciones y formulaciones nuevas. Así lo recoge Tejerina (1994) cuando señala que el juego lleva al niño a “ensayar nuevas posibilidades sin el peligro de ser corregido, habla sin reservas ni autocensuras” (p. 73).

De un modo más específico, siguiendo a Pérez Gutiérrez (2004) y a modo de conclusión, el juego dramático mejora la fluidez verbal, las funciones comunicativas, la dicción, la vocalización, favorece el aumento del vocabulario, la creación de lenguaje y el uso imaginativo del mismo. Así, la dramatización se convierte en una de las técnicas más completas para desarrollar las competencias lingüísticas considerando un enfoque que enfatiza la comunicación y la interculturalidad.

### **2.6.2. Desarrollo del lenguaje no verbal**

Según Cervera (1973), en el lenguaje teatral, la capacidad expresiva del gesto y de la expresión corporal se unen a la palabra para hacerla más comprensible, a excepción del mimo (Cañas, 2008; Tejerina, 1994), en que se prescinde conscientemente de la voz y el lenguaje corporal es el principal recurso.

La dramatización o juego dramático favorece el conocimiento de cuerpo y de sus posibilidades y limitaciones (Civila de Lara y Robles, 2005; Tejerina, 1994), ayudando en la interpretación de los mensajes corporales enviados por otros y beneficiando la comunicación

interpersonal (Civila de Lara y Robles, 2005). Esto, conocer el cuerpo en movimiento, sus gestos y su utilización, favorece el desarrollo armónico de la persona, lo cual supone conocer el significado de los gestos y posturas adoptados por otras personas y comunicarse con los otros utilizando como lenguaje los movimientos del propio cuerpo (Morales, 2010).

Puesto que el juego dramático favorece el lenguaje del cuerpo, permite a la persona conectarse consigo misma, y expresarse y comunicarse con los demás (Martín, 2011). De este modo, a través de la expresión corporal favorecida por la dramatización, la persona expresa sentimientos, emociones y deseos, los cuales se manifiestan a través del gesto, del rostro, del cuerpo.

## CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Antes de efectuar la propuesta de intervención es conveniente realizar un acercamiento al objeto de estudio, más allá de la aproximación teórica conseguida a través de la revisión bibliográfica realizada previamente. Parte del resultado de esta ha quedado expuesto en el marco teórico de este trabajo. Dicho acercamiento se realiza a través de la investigación que se detalla a continuación.

### 3.1. DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación por la que se opta es la cualitativa, puesto que, dada la singularidad de los fenómenos educativos, con frecuencia relacionados con valores, creencias, actitudes, concepciones personales (Bernardo y Calderero, 2000), se considera que es la que mejor se adapta a la subjetividad del hecho educativo, y a los objetivos, temática y características de este trabajo.

Con este tipo de investigación se pretende obtener un conocimiento real aunque limitado (ya que se realiza en contextos muy concretos) sobre el juego dramático y las capacidades comunicativas del niño, desde el punto de vista de su fomento, finalidad e importancia otorgada por parte del docente, por lo que los participantes en esta fase serán los docentes. A través de la información aportada, se tratará de conocer cómo comprenden los distintos fenómenos y qué concepción tienen sobre las cuestiones planteadas.

### 3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

Para seleccionar la población y la muestra de esta investigación se ha considerado el entorno más próximo, al ser este del que mayor conocimiento se tiene. Como punto de partida se toma el CEIP San Sebastián (La Puebla del Río-Sevilla), pues este es un centro vinculado históricamente al teatro en la escuela. Dados los objetivos planteados, para que los resultados sean más representativos, se decide ampliar la muestra. Primero se elige el centro escolar donde se ha realizado el *Prácticum II* (colegio de enseñanza privada ubicado en Sevilla). En segundo lugar, para conocer la realidad de otros centros escolares en relación con la teatralidad y las capacidades comunicativas de los alumnos y las concepciones que los docentes tienen de este tema, se seleccionan los otros dos colegios de la localidad, el CEIP Antonio Cuevas y el CEIP Antonio Machado, así como otros pertenecientes a su comarca (Aljarafe): el CEIP Cerro de San Juan (Coria del Río), el CEIP La Regüela (Palomares del Río) y el CEIP Beatriz Galindo (Bollullos de la Mitación). Así, el muestreo se realiza por tipos de casos, es decir, por casos significativos, conformando la población los docentes de 2º ciclo de Educación infantil de colegios del entorno del Aljarafe, formando la muestra 50 docentes de centros escolares de las localidades de La Puebla del Río, Coria del Río, Palomares del Río, Bollullos de la Mitación y Sevilla, y una Técnico superior en Educación infantil.

### 3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para que la investigación y los resultados derivados de la misma sean lo más consistentes posibles se opta por utilizar diferentes técnicas e instrumentos de recogida de datos, seleccionando, como los más adecuados para alcanzar los objetivos, la observación (tanto participante como no participante), el cuestionario y la entrevista.

El tipo de observación que se ha considerado es el mixto, debido a las propias características del período de prácticas, en el que se combinan momentos de implicación y de mera observación. El objetivo que se pretende alcanzar mediante esta técnica es conocer de primera mano la realidad del juego dramático y del desarrollo y fomento de las capacidades comunicativas del niño en las aulas de 2º ciclo de infantil de un determinado contexto. Estas, concretamente las del colegio donde se desarrolla el 2º *prácticum*, son las implicadas en esta técnica, convirtiéndose en las participantes de la misma, contemplando todos los actores que intervienen en ella: docentes, alumnos, ambiente, los procesos de enseñanza-aprendizaje, etc. Debido a que mediante los resultados de esta técnica puede identificarse el centro escolar, se opta por no dar a conocer el nombre del colegio. Los instrumentos de recogida de datos son el diario de clase y el registro de observación (modelo disponible en el anexo 4).

El cuestionario que se utiliza es de tipo abierto para no condicionar las respuestas de los participantes, un total de 48 docentes. El objetivo principal que se pretende alcanzar mediante esta técnica es conocer los datos más concretos del tema a estudiar, de modo que se pueda dar respuesta a los objetivos 2 y 3 recogidos en el Capítulo I. El instrumento de recogida de datos es el propio cuestionario (modelo disponible en el anexo 2).

Las entrevistas son diseñadas con dos objetivos primordiales: conseguir un conocimiento más amplio y completo del tema, desde una perspectiva más abierta y dinámica, y conocer experiencias de actividades dramáticas llevadas a cabo en las aulas de 2º ciclo de Infantil (modelos disponibles en el anexo 3). Los participantes en estas entrevistas son dos docentes de los centros escolares Cerro de San Juan (Coria del Río) y La Regüela (Palomares del Río), seleccionados significativamente por su implicación en proyectos teatrales en la escuela y su experiencia profesional: Antonio Aranda Campos y Desiré Alba Navarrete, respectivamente (perfil profesional en el anexo 5). Así mismo, se planifica una entrevista con la responsable del taller de “Teatro y expresión corporal” del colegio San Sebastián, Antonia Jiménez Terriza (perfil en el anexo 5). El instrumento de recogida de datos que se utiliza en las tres entrevistas es la grabación sonora.

De este modo, la contemplación de diferentes técnicas e instrumentos de recogida de datos favorecerá la comparación de datos, el análisis y la reflexión para encarar la propuesta teniendo en cuenta tanto los aspectos teóricos expuestos como la realidad de los centros educativos.

### 3.4. PROCEDIMIENTO

Una vez diseñada la investigación, seleccionadas la población y la muestra de la misma, así como las técnicas e instrumentos de recogida de datos que mejor se adecúan a la investigación, al tema y objetivos de la misma, se expone el procedimiento que se sigue antes de la recogida y análisis de datos.

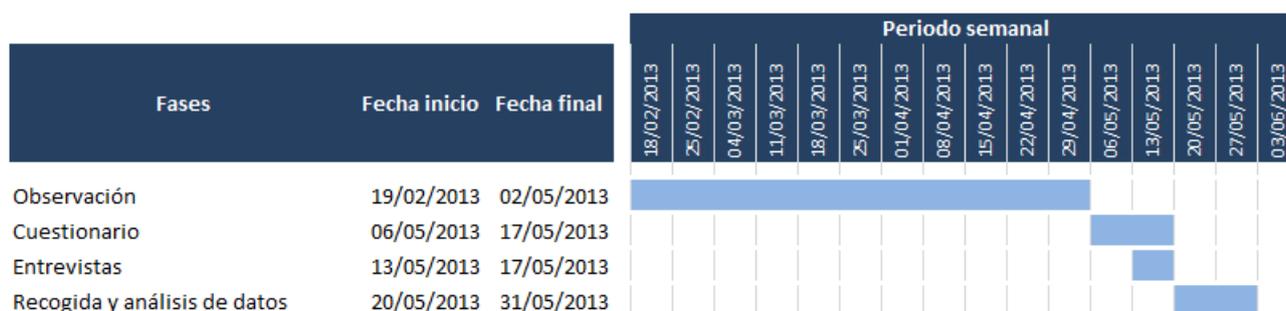
La primera fase consiste en la observación (mixta) en el centro escolar donde se desarrolla el *Prácticum* II, ubicado en Sevilla. Esta etapa tiene lugar durante 200 horas, comprendidas entre el 19 de febrero y el 2 de mayo de 2013. La observación se realiza en las seis aulas del 2º ciclo de infantil, principalmente en las dos líneas correspondientes a P4. Supone no solo la observación, sino también la reflexión a partir de lo acontecido en el aula en torno al juego dramático y a las capacidades comunicativas del niño, y el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de los trabajos escolares que se llevan a cabo (tanto si quedan plasmados en papel como si no).

La segunda fase corresponde a los cuestionarios y las entrevistas. Esta etapa se desarrolla durante los meses de abril y mayo, concretamente desde el 29 de abril al 17 de mayo, incluyendo tanto los diseños como la entrega de los cuestionarios y realización de las entrevistas. El cuestionario es entregado personalmente a los docentes de los distintos centros, especificándoles el motivo del mismo, a través de la dirección en unos casos y directamente a los profesionales en otros. Las entrevistas concretadas no han sido realizadas al azar, sino que la elección de los participantes en ellas responde a criterios de calidad de las respuestas, entendiendo calidad como el valor de las mismas en cuanto a aportaciones a esta investigación.

La tercera y última fase incluye la recogida y análisis de los datos. Una vez recogida la información aportada por los docentes se procede al análisis de los datos durante las dos últimas semanas de mayo, lo cual propiciará la discusión/interpretación de los mismos y la posterior elaboración de la propuesta.

### 3.5. CRONOGRAMA

El siguiente cronograma recoge la temporalización de las distintas fases de la investigación:



## **CAPÍTULO IV: MARCO EMPÍRICO**

Lo diseñado y planificado en el capítulo anterior tiene su concreción en este. A continuación se procede a la exposición de los resultados obtenidos según las distintas técnicas e instrumentos utilizados, así como a la discusión/interpretación derivada del análisis de los datos expuestos.

### **4.1. RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS**

#### **4.1.1. Resultado de las encuestas**

De la muestra seleccionada para la realización de las encuestas (48 docentes), se consigue una participación del 50 %, situándose el nivel más bajo de participación en el CEIP San Sebastián (0%), por lo que finalmente son 24 docentes de 6 centros los participantes en esta investigación en cuanto a técnica de encuesta se refiere. De los cuestionarios entregados, un 33 % de los mismos (8 cuestionarios) están incompletos, principalmente en preguntas puntuales referidas al teatro infantil y la dramatización (7, el otro está incompleto en preguntas de diferentes apartados). A continuación se desglosan los resultados según los aspectos tratados en la encuesta.

#### ***Sobre el teatro infantil y la dramatización***

Según los datos aportados por los docentes, en todos los centros se realiza algún tipo de actividad de expresión dramática: representaciones y/o dramatizaciones y/o asistencia a espectáculos de teatro infantil fuera del aula. El 8% de los centros (2 de 6) realiza actividades relacionadas con el teatro infantil, indicando la representación de cuentos a cargo de los docentes y/o las funciones en Navidad y/o en fin de curso por parte de los alumnos como las actividades más frecuentes. El 92% de los centros (4 de 6) en los que no se realizan actividades relacionadas con el teatro infantil indica que el impedimento principal es la falta de un espacio adecuado.

En todos los centros se asiste a representaciones teatrales infantiles fuera del entorno escolar, con una frecuencia que oscila entre 1 y 3 veces durante el curso.

Uno de los centros participantes cuenta con taller de teatro, el cual es concebido como actividad extraescolar, sin especificar quién es la persona encargada de su impartición.

El 92% de los docentes encuestados manifiesta que lleva a cabo en su aula actividades dramáticas, siendo la modalidad más frecuente la dramatización, en este orden: cuentos y/o poesías y/o canciones. Por detrás de esto, se señala también la dramatización de escenas cotidianas y el juego simbólico. Los recursos más utilizados para desarrollar estas dramatizaciones son el cuerpo y los cambios de voz, a los que se suma el títere y a más distancia las marionetas, el teatro de guiñol, el juego simbólico, el disfraz o las pinturas y el maquillaje. Las finalidades que apuntan los docentes para utilizar estas actividades dramáticas son: facilitar la comprensión y expresión, desinhibirse, habituarse a hablar en público, crear empatía, motivar, desarrollar la memorización, fomentar normas de respeto, escucha y turno de palabra, desarrollar el aspecto lúdico, adquirir valores, fomentar la autoestima, favorecer el trabajo en grupo, desarrollar los roles sociales,

fomentar la creatividad, la espontaneidad y el amor al arte, desarrollar la imaginación y la expresión de las emociones o vivenciar la actividad e interiorizar conceptos. Estas actividades son puestas en práctica con una frecuencia semanal (el 23% de los docentes), a diario o casi a diario (el 38%), habitualmente (el 19%) o de manera ocasional (el 19%), dependiendo del tipo de actividad: las dramatizaciones a diario o casi a diario, mientras que las representaciones se mueven entre lo semanal, lo habitual o lo ocasional, dependiendo del docente. El 2% de los docentes que expresa no practicar actividades dramáticas en su aula indica que es por falta de tiempo.

23 de los 24 docentes encuestados (96%) afirman que existen beneficios en el empleo del teatro y la dramatización en las aulas, citando como los más importantes el desarrollo del lenguaje, la desinhibición y la potenciación de la expresión corporal o del juego. Otros aspectos destacables en cuanto a beneficios son: la estimulación de la imaginación, el desarrollo de la autoestima y seguridad en uno mismo y la capacidad de memorización. Ante esta cuestión un docente no sabe/no contesta.

El 50% de los docentes encuestados (12 de 24) piensa que no existen inconvenientes para desarrollar actividades dramáticas en el aula. El 42% (10 de 24) sí cree que existen inconvenientes, señalando como tales la falta de tiempo, de espacio o de materiales y recursos. Tras esto, se apunta a que no existe cultura teatral en la escuela. Un 8% (2 de 24) no sabe/no contesta.

Un 54% de los participantes (13 de 24) cree que no tiene la suficiente formación con respecto a la expresión dramática. De ellos, un 38% (5 de 13) ha realizado cursos de expresión dramática. El 33'5% (8 de 24) piensa que tiene la suficiente formación. De ellos, un 62% (5 de 8) no ha recibido formación específica del tema. Un 12'5% (3 de 24) no sabe/no contesta.

El 79% (19 de 24) de los docentes encuestados piensan que la expresión dramática no está lo suficientemente trabajada en su centro escolar, señalando, la falta de tiempo y el priorizar otro tipo de contenidos como los motivos principales. Tras esto, se apunta a la carencia de medios, de formación y el excesivo número de alumnos. Un 12'5% (3 de 24) cree que sí está suficientemente trabajada y un 8'5% (2 de 24) no sabe/no contesta.

### ***Sobre el juego y el juego dramático***

De manera general, el 46% de los docentes encuestados (11 de 24) considera que el tiempo dedicado al juego en su aula no es suficiente, mientras que un 33% (8 de 24) cree que sí es suficiente y un 21% (5 de 24) no sabe/no contesta. Lo más frecuente es dedicar aproximadamente 30 minutos a actividades lúdicas, oscilando los datos aportados por los docentes entre los 15 y 60 minutos diarios.

Todos los docentes encuestados manifiestan que en sus aulas se desarrolla el juego dramático, fundamentalmente en su forma libre o espontánea, un 46% (11 de 24). Un 37'5% (9 de 24) fomenta más el juego dramático dirigido, mientras que un 16'5% (4 de 24) potencia ambos tipos de juego por igual. Los juegos dramáticos libres o espontáneos que se dan mayoritariamente son el de representación de roles y el simbólico en el rincón de la casita. En lo referente al juego

dramático dirigido es la representación/dramatización de cuentos, canciones, poesías y retahílas, la modalidad más habitual, seguida de la representación de roles y de escenas de la vida cotidiana. Excepcionalmente se señala también los juegos de mímica y la invención/narración de historias por parte de los niños. Para desarrollar ambos tipos de juego se utilizan como recursos disfraces y complementos, y los materiales del rincón del juego simbólico, señalando con menos frecuencia los títeres, las marionetas y la música.

El 87,5% de los docentes (21 de 24) afirma desarrollar aspectos de las unidades didácticas o proyectos trabajados en el aula a través de juegos dramáticos, señalando entre estos, determinadas canciones, poesías y cuentos.

Excepto en dos casos en los que no se sabe/no se contesta, todos los docentes encuestados consideran que el juego dramático tiene importancia a la hora de que el niño pueda desarrollar sus capacidades comunicativas. Un 71% (17 de 24) considera que tiene mucha importancia y un 21% (5 de 24) una importancia adecuada.

### ***Sobre las capacidades comunicativas***

Los resultados desprendidos de las encuestas en este apartado muestran que los docentes otorgan más importancia a las competencias lingüísticas que a las corporales, considerando que las competencias orales tienen más importancia en la etapa de infantil que las escritas. Así opina el 54% de los participantes (17 de 24), mientras que el 37,5% (9 de 24) otorga la misma importancia al desarrollo oral que al escrito. Un 8,5% (2 de 24) no sabe/no contesta. En cuanto al tiempo dedicado a desarrollar ambos aspectos, el 42% (10 de 24) dedica el mismo tiempo al trabajo de la oralidad y de la escritura, un 33% (8 de 24) lo hace a las competencias orales y un 17% a las escritas (4 de 24). Un 8% (2 de 24), en este sentido, no se pronuncia.

Entre los recursos para trabajar las competencias orales, los docentes señalan como los más frecuentes las poesías, los cuentos, las retahílas, las adivinanzas y los dichos populares, las canciones, los juegos fonéticos y de palabras, señalando, puntualmente, la invención de historias. Se apunta a la asamblea como el lugar por excelencia donde trabajar estas competencias.

Los recursos más comunes para trabajar las competencias escritas son las fichas de lectoescritura, el copiado, el nombre o la fecha. A distancia de esto se sitúan los cuentos (a través de los títulos y los pictogramas) y el juego (escritura en el aire, rincón de los escritores, letras magnéticas y juegos de palabras).

La expresión corporal se trabaja, mayoritariamente, con una frecuencia de dos días a la semana (58%, 14 de 24), seguida por la frecuencia semanal y por último diaria. Las principales actividades desarrolladas son bailes, dramatizaciones de cuentos, poesías y canciones, juegos (populares, simbólico, mímica, espejos, estatuas) o simulaciones. Destaca un caso en el que se realiza relajación y yoga. En 10 de los 24 casos, se vincula la expresión corporal a la psicomotricidad, en 9 casos de trabaja de forma independiente y 4 docentes desarrollan la

expresión corporal junto con la psicomotricidad, o no, dependiendo del tipo de actividad que se pretende realizar. Un caso, no sabe/no contesta.

#### **4.1.2. Resultado de las entrevistas**

##### ***La pedagogía teatral en las aulas de infantil***

La entrevista realizada a Antonio Aranda permite aclarar el concepto de pedagogía teatral desde un punto de vista práctico, dada su experiencia en educación y en la dirección de proyectos de teatro en la escuela. Según este docente, el concepto de pedagogía teatral hay que contemplarlo desde una doble perspectiva: el teatro no sistematizado a través de actividades dramáticas desarrolladas de forma natural por el niño o mediante juegos dramáticos semidirigidos; y las actividades teatrales con objetivos, contenidos y competencias a desarrollar que implican un proyecto global y definido. En este sentido, considera que en esta segunda vertiente es donde reside la mayor deficiencia del teatro en la escuela, ya que la actividad teatral como proyecto integrado en una dinámica metodológica prácticamente no existe. Y esta es su propuesta de pedagogía teatral. Afirma que para desarrollar esta línea es necesaria formación y una serie de cualidades innatas. Además, existen otros tipos de condicionantes que impiden el desarrollo habitual de esta línea como son el espacio y los materiales, pues, según indica, no todos los centros cuentan con los recursos necesarios para desarrollar esta vertiente, la cual supone el teatro en todas sus dimensiones. Según el entrevistado, las experiencias que tengan en cuenta al teatro como generador de toda una programación son muy escasas. Por el contrario, lo más habitual es utilizar los recursos dramáticos de una manera exterior a los proyectos. Asegura que el término “dramatización” es muy amplio y da a lugar a confusiones, de ahí que los docentes puedan considerarla de manera diferente, entendiendo por dramatización, por ejemplo, la gesticulación exagerada de canciones, poesías, etc. Desde su punto de vista, las actividades dramáticas deben ser lo más globales posibles y no consistir en cuestiones específicas como la gesticulación. Desde esa perspectiva global es como el teatro en la escuela se acopla a la educación integral, aglutinando todas las dimensiones de la Educación infantil.

Los requisitos que señala como imprescindibles en esta concepción son: considerar la actividad teatral como base, integrar la actividad dramática en un proyecto didáctico y participar de un proyecto global. Considera también que para dar prioridad a las actividades dramáticas en la escuela son necesarias unas condiciones físicas adecuadas, esfuerzo, formación y trabajo en equipo. La realidad descrita por el entrevistado es que en la práctica la expresión dramática se limita a cuestiones puntuales, señalando que es difícil reunir las condiciones anteriormente expuestas y sin las cuales es complicado llevar a cabo un proyecto global de teatro en la escuela. Según manifiesta, esto no quiere decir que no puedan realizarse numerosas actividades dramáticas más ricas que la simple gesticulación y empleo puntual de determinados recursos. La clave es el profesor, su actitud y visión de la educación. Son necesarias grandes dosis de creatividad para suplir las carencias

materiales, pero afirma que, aunque no en todos los centros puedan realizarse representaciones teatrales a gran escala, se puede sacar mucho provecho del aula.

El entrevistado señala que el recurso más interesante para realizar actividades de expresión dramática es el maestro, este y su filosofía. El docente debe creerse realmente la importancia del teatro, del mundo de la fantasía y de la expresión. Partiendo de esto, señala el espacio y la música como los pilares del teatro en la escuela. Opina que en Educación infantil se debe comenzar por el progresivo dominio del espacio, tanto del espacio del teatro en sí, para familiarizarse con la luz, el saber estar, el sonido y el propio espacio, como del espacio de aula, mucho más familiar para el niño, pero que debe transformarse ya que el espacio de la dramatización debe ser diferente. Así, el niño se va familiarizando con actividades dramáticas diferentes que se superponen, suponiendo diferentes acciones con respecto a la teatralidad: ver teatro, participar, representar, etc. De este modo también se va dominando el miedo escénico. El otro pilar, la música, es uno de los recursos más importantes, puesto que las capacidades de expresión que da la música son enormes. En este sentido, las canciones dan mucho juego, entendido como juego en sí, en su potencial para trabajarlas desde un punto de vista lúdico. Para ello se necesita formación y esfuerzo, pues las actividades de este tipo, consideradas desde un punto de vista global, aunque sea una canción, requieren de 4 ó 5 horas de preparación porque hay que conectarlas con otras áreas y bloques.

En la entrevista se resalta también que una pedagogía teatral debe abarcar técnicas y modalidades diversas: teatro en escenario, títeres, sombras, nuevas tecnologías, música, danza, mímica, etc. El objetivo no es preparar a los niños de infantil para actuar en una representación teatral, sino utilizar la representación teatral, normalmente realizada por adultos, para desarrollar juegos dramáticos previos y posteriores a la representación, siempre que esta representación sea posible. La idea es la de un teatro global donde se produzca *feedback* entre alumnos/docentes, docentes/alumnos, escenario/aula, aula/escenario. En definitiva, un teatro integrado que resalte la idea de que entrar en la escuela sea entrar en un mundo de fantasía.

### ***El desarrollo de las capacidades comunicativas en 2º ciclo de Educación infantil***

La entrevista a Desiré Alba descubre cuáles son las líneas actuales en relación con el desarrollo de las capacidades comunicativas en esta etapa educativa. Según la entrevistada, las capacidades comunicativas no están suficientemente fomentadas, puesto que no se brindan las oportunidades necesarias para que el niño se exprese y se comunique, ya sea con otros niños o interactuando con el adulto. Desde su punto de vista, este es uno de los fracasos de la educación. Afirma que desde hace aproximadamente diez años, se viene otorgando una gran importancia al desarrollo de la escritura olvidando otros aspectos fundamentales en esta etapa educativa: la experimentación, la manipulación, la creatividad, la psicomotricidad, la expresión oral, matemática o el juego libre, concluyendo que el desarrollo integral del niño no se está alcanzando, produciéndose un alejamiento del currículum de infantil, el cual destaca la formación global y plena del niño. Señala que la mayoría de los tutores y especialistas desean mantener al niño

sentado, haciendo fichas y sin hablar, para tener controlada la clase, pues piensan que el rumor continuo y el movimiento del niño es descontrol, desorden y perturbación. La entrevistada recalca que el niño de 3 a 6 años no quiere estar sentado y que tampoco tiene edad para eso, apuntando que la actividad es una característica fundamental de estos niños, suponiendo también la actividad del maestro. En este sentido manifiesta que, desde el punto de vista del maestro, un aula de infantil no puede llevarse sentado detrás de una mesa de profesor.

La docente considera que los recursos más importantes para fomentar la comunicación oral en infantil son la asamblea y el juego. Según expresa basándose en su experiencia docente, el 30 ó 40% de los profesores realiza una asamblea rica desde el punto de vista de la expresión oral. El resto se limita a pasar lista, nombrar encargados y comentar el tiempo. En este tipo de actividad el niño no es activo sino que está constantemente dirigido por el docente. En estos casos no se produce una conversación espontánea donde el niño pueda comunicarse, expresar ideas, sentimientos, etc. El principal problema que señala para que la mayoría de los maestros de infantil opten por este último tipo de asamblea es el esfuerzo que requiere para el profesor, y por consiguiente tiempo, tanto para prepararla como para después desarrollarla dando la posibilidad de que todos los niños se expresen, manteniendo la atención y el interés con variedad de recursos y materiales. En cuanto al juego, indica que existen dos tipos de profesores, según sus años de docencia y su experiencia en distintos centros educativos: uno que deja que el niño juegue, tanto libre como de manera dirigida, desarrollando el lenguaje oral en situaciones lúdicas, especialmente en actividades de juego simbólico y de representación de roles, y otro tipo que cada vez dedica menos tiempo al juego por considerarlo como elemento de perturbación, por lo que las posibilidades de expresión se reducen. La docente señala que son frecuentes los casos de niños que en Primaria son incapaces de organizar un diálogo y esto se produce porque en Infantil o no se ha trabajado adecuadamente o no se le ha dedicado el tiempo necesario.

Las capacidades relacionadas con la escritura, afirma, se centran en el trabajo sobre ficha, siendo habitual el uso de un cuadernillo específico, convirtiéndose en un importante condicionante del trabajo, lo cual supone también adelantar competencias y destrezas, no respetando el momento adecuado. Considera que en la actualidad existe una obsesión por la lectoescritura y manifiesta que no es partidaria de este tipo de material pues considera más importante dialogar y expresarse de forma creativa. Para ello apuesta por el constructivismo, los centros de interés y la presentación de textos con significado empezando por el nombre en 3 años y enriqueciendo el sistema lectoescritor progresivamente, con la utilización de poesías, adivinanzas, carteles, etc, pero siempre con un sentido y funcionalidad.

En cuanto a la expresión corporal expone que el cuerpo, su conocimiento y dominio es muy importante en la comunicación del niño y en su desarrollo, pero que no está suficientemente trabajado en Educación infantil. Señala la falta de espacios acondicionados apropiadamente como la principal causa de que este hecho se produzca, llegando a afirmar que en la escuela pública andaluza el desarrollo integral del cuerpo de un niño de 3 a 6 años no existe. No obstante, señala,

como una opción adecuada, la expresión corporal a través de la dramatización, puesto que esto es más sencillo de llevar a cabo y no se requiere de tantos acondicionamientos espaciales.

A pesar de la situación descrita, la docente entrevistada cree que el currículum de infantil ofrece muchas posibilidades. Con un poco de esfuerzo, señala, se pueden conseguir grandes cosas, las cuales suponen un importante avance para el desarrollo del niño. Manifiesta que Infantil es la etapa donde el sistema menos puede dominar ya que el currículum ofrece un amplio abanico de posibilidades.

### ***Teatro y capacidades comunicativas***

Antonia Jiménez, directora del taller de teatro y expresión corporal del CEIP San Sebastián, considera que el teatro en infantil no debe basarse en la representación en un escenario y ante un público, sino en el juego y en la variedad de recursos y modalidades, pues los niños de esta etapa necesitan actividades dinámicas y el teatro-representación supone memorización y repetición, lo cual desmotiva al niño y puede generarle rechazo. Este teatro-representación lo considera más adecuado para Primaria.

La entrevistada señala que el taller de teatro y expresión corporal infantil surge para dar posibilidades al niño de que aprenda a expresarse ya que en la jornada escolar se priman otros contenidos y cada vez menos se trabaja la expresión. Considera que el taller, el teatro en general, es un recurso muy interesante para la etapa de infantil, pues se plantea como una actividad extraescolar que permite al niño conocerse a sí mismo, al entorno y a los demás, y aprender a expresarse, especialmente esto último, haciéndolo adecuadamente, cumpliendo con los fines del currículum de infantil. Esto mismo es el objetivo principal del taller: aprender a expresarse utilizando la palabra, el gesto y el movimiento.

La vinculación teatro-expresión corporal la establece por los aportes que uno y otra pueden hacerse y porque las actividades dramáticas ofrecen multitud de posibilidades y juegos a la expresión corporal. Por otra parte señala que la expresión corporal es un buen fin para la expresión dramática, pues los niños aprenden gestos, movimientos, posturas, etc., suponiendo una iniciación al teatro y sentando las bases para aquellos niños que realmente les guste y deseen continuar. En el día a día, el trabajo de la expresión corporal a través de los juegos dramáticos permite a los niños identificar expresiones y reconocer emociones.

Las actividades que la entrevistada plantea en el taller responden a diferentes juegos y modalidades de expresión dramática, destacando la mímica, el teatro de sombras, los cuentos motores, bailes y danzas, y otros recursos de la dramatización en general. También hay representación, pero esta se lleva a cabo entre los propios miembros del grupo tratando así de generar cohesión y desinhibición, intentando que tales representaciones surjan de manera espontánea a raíz de otras actividades. Manifiesta así la importancia que tiene la improvisación para favorecer la creatividad, la participación y la desinhibición, considerando fundamental no dirigir demasiado para que los niños se sientan partícipes y sientan que aportan algo al juego. En

estas representaciones sin escenario hay aplausos, hay lenguaje teatral, lo cual motiva a los niños y les ayuda a una mejor autoestima.

En la puesta en práctica de estas actividades utiliza como recursos los complementos (gorros, pañuelos, lazos, platos de plástico, etc), el maquillaje y, especialmente, la música. Considera que esta es fundamental para la expresión, ya que favorece el movimiento libre, la búsqueda del propio ritmo adecuándolo a la música. También señala que antes de comenzar el taller realiza juegos de presentación en una especie de asamblea, para favorecer la expresión oral del niño y la cohesión del grupo, lo cual repercute en la desinhibición posterior. Se potencia la comunicación y la expresión, sea a través de la palabra, del gesto, del movimiento o del silencio (síntoma de que el niño no se encuentra bien con la actividad). En definitiva, apunta que se trata de hacer teatro sin que el niño se dé cuenta, favoreciendo así las capacidades de expresión.

### **4.1.3. Resultado de la observación**

#### ***Presencia y usos de la expresión dramática***

De la observación realizada durante 200 horas en las aulas de 2º ciclo de Educación infantil del colegio de prácticas, especialmente en las dos líneas de P4, se deriva que los recursos de expresión dramática que más se utilizan son la representación teatral y las dramatizaciones. La primera es realizada tanto por profesionales del teatro como por los niños, suponiendo la salida del centro en el caso de actores profesionales y la representación en el escenario del colegio por parte de los alumnos.

La obra teatral llevada a cabo por actores seleccionada por el ciclo es *El flautista de Hamelin*, perteneciente a la campaña de teatro escolar “Haz teatring” ofertada por la empresa Recursos y a cuyo programa está acogido el centro escolar. La obra se trabaja previamente en el aula a través de fichas sobre el argumento y los personajes, con juegos y manualidades (laberintos, caretas, asociaciones y coloreado) y de las canciones del espectáculo para familiarizar al alumno con la música de la representación y lograr así una mayor participación durante la misma. La actitud del niño ante la representación es de expectación, entusiasmo y participación (interpretación de las canciones y respuesta a las interpelaciones de los actores).

Las obras interpretadas por los alumnos se realizan con motivo de la celebración del Día del libro, seleccionándose diferentes fábulas y cuentos para ser representados en los niveles de P3 y P4: “La cigarra y la hormiga”, “Los tres cerditos”, “Los dos amigos y el oso” y “El león y la rana”. La representación requiere de ensayos, realizándose un total de 5 sesiones de aproximadamente 20-25 minutos de duración. En el nivel de P3, la representación se basa en gestos y movimiento, siendo las docentes quienes narran la historia. En el nivel P4 los niños tienen que memorizar las adaptaciones de los textos e interpretar con gestos y movimientos, según el modelo que ofrece la docente. Los niños de este nivel se elaboran también los elementos de sus atrezzo, coloreando una

serie de dibujos realizados por la profesora. La actitud de los niños durante los ensayos es de progresivo cansancio y desmotivación.

Las dramatizaciones consisten en la gesticulación de poesías y canciones, teniendo una frecuencia casi diaria en P3 y ocasional en P4. Normalmente, el material que se dramatiza es ofrecido por la editorial del proyecto con el que se trabaja (*Mica y sus amigos*, ed.: Santillana). No existe ni preparación ni contextualización previa, ni conexión con otras áreas y bloques del currículum. La duración de estas actividades es de 2-3 minutos. En este tipo de actividad, los alumnos participan imitando los gestos y movimientos de las docentes. Estas dramatizaciones se suelen realizar durante la asamblea, siendo bien recibidas por los alumnos.

Cuando se da la oportunidad de desarrollar juego libre, se desarrolla el juego de representación de roles, siendo los más habituales los papás y las mamás, la escuela (maestros y alumnos), y médicos/pacientes, en este orden, utilizando como materiales los recursos del aula (muñecos, pizarra y cuentos, principalmente).

### ***Desarrollo de las capacidades comunicativas***

El aspecto comunicativo se centra en el desarrollo de la lectoescritura. En P3 se parte del nombre y de carteles sobre el entorno cercano de los niños, trabajándose a diario. En P4 y P5 se utilizan fichas de los cuadernillos *Leo con Álex y Rubio*, en sesiones de 45-50 minutos, cuatro días a la semana. En el fin de semana realizan en casa las páginas correspondientes del segundo de los cuadernillos. En los tres niveles se trabaja también la iniciación/desarrollo de la escritura a través de la fecha.

La expresión oral se favorece durante la asamblea y en los momentos de juego libre. Las tareas que se desarrollan en la asamblea son los nombramientos de encargados y el repaso de los días de la semana y del tiempo. Ocasionalmente se utilizan bits de inteligencia (animales, plantas, paisajes y construcciones). En las líneas de P3, las lecturas de cuentos se realizan a diario, mientras que en los otros niveles esto se realiza de forma esporádica. Otros recursos utilizados con una frecuencia variable según los niveles son las poesías, las adivinanzas y las retahílas. En el juego libre, los alumnos desarrollan, sobre todo, el juego simbólico y de representación de roles. En P3 es habitual el juego en solitario, mientras que en P4 y P5 se aprecia el gusto por juegos compartidos.

La expresión corporal se vincula a la gesticulación habitual de canciones, poesías y otros recursos de expresión oral, y a la psicomotricidad. En el ciclo están programadas dos sesiones semanales, con una duración de unos 30 minutos en P3, y de 45-50 minutos semanales en P4 y P5. Estas sesiones se suprimen cuando se considera que la programación va atrasada, dedicando el tiempo de la psicomotricidad a trabajar otros contenidos.

## **4.2. DISCUSIÓN/INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

El primer dato destacable en este análisis se refiere a la participación en las encuestas. Esta ha sido baja, pues además del porcentaje de participación (50%) hay que tener en cuenta que

algunos cuestionarios estaban incompletos. Por otra parte, merece destacarse que el centro que se toma como referencia por su vinculación con el teatro en la escuela, ha sido el único que no ha devuelto resultados. A pesar de que la dirección del centro manifestó interés por participar en la investigación, los docentes, finalmente, no han participado en la encuesta. Esta baja participación puede deberse tanto a desconocimiento del tema o falta de interés, como a las características del propio cuestionario (abierto y relativamente extenso). En el caso de los cuestionarios incompletos, puesto que la mayoría de las preguntas no contestadas se relacionan con la dramatización y el juego dramático, se considera que se tiene una información imprecisa sobre el tema, lo cual ha llevado a esta situación. No obstante, al no reducir la investigación a esta técnica, la información aportada ha sido rica y describe la situación de los aspectos principales tratados en ella. Conviene precisar que tanto la observación como las entrevistas contradicen puntos recogidos en las encuestas, especialmente los referidos al desarrollo de las capacidades comunicativas, en el que la realidad percibida en la observación y la descrita en las entrevistas es diferente. Esto puede relacionarse con las particularidades de la técnica de la encuesta en general, pues a pesar de ser de tipo abierta, existen dificultades para profundizar o matizar ciertos aspectos.

Según los resultados expuestos, la expresión dramática está presente en las aulas de infantil en dos modalidades principales: el teatro representación (especialmente el realizado por adultos) y la dramatización. Es significativo que en un mismo centro se devuelvan datos diferentes a una misma pregunta, relacionadas con la situación del centro y no del aula, es decir, ante la pregunta: ¿se realizan en su centro actividades relacionadas con el teatro infantil?, docentes del mismo centro contestan tanto afirmativa como negativamente. Así mismo, se suele aglutinar en la palabra “teatro” diferentes modalidades de expresión dramática, hecho que subraya la idea de la falta de información ante un tema que es más ambiguo y amplio de lo que pueda parecer. Según los datos arrojados por las encuestas, la mayoría de los docentes realiza dramatizaciones a diario o casi a diario, señalando incluso varias veces al día. Sin embargo, las dramatizaciones requieren de una preparación previa y de un mínimo tiempo y acondicionamiento del espacio, por lo que se estaría utilizando inapropiadamente el término “dramatizar”, realizando en realidad otro tipo de actividad basada en la gesticulación de recursos orales. La propia observación realizada subraya esta idea, pues las actividades consideradas como dramatización son en realidad la interpretación gestual de canciones y poesías. La entrevista realizada sobre este tema también apunta en este sentido. Sólo cuando se utiliza el término “juego dramático” la ambigüedad disminuye. No obstante, la riqueza de este tipo de juego se reduce prácticamente a, nuevamente, dramatizaciones puntuales de canciones y poesías, y la representación de roles, este último desarrollado de forma espontánea. Los docentes reconocen que este tipo de actividades dramáticas están insertas en proyectos y unidades didácticas. Sin embargo, esta inserción se limita a la utilización de los recursos que contempla el proyecto editorial, tratándose básicamente de canciones y poesías. Sobre estas no se realizan juegos dramáticos, ni se plantean juegos fonéticos o de palabras, sino que simplemente se gesticulan. Tanto la observación como las entrevistas coinciden en este aspecto. De esto puede

derivarse la necesidad de profundización en el tema de la expresión dramática, pues la revisión de la literatura principal de este tema aclara los conceptos e ideas ambiguas que puedan existir, hecho que favorecería una puesta en práctica más efectiva y enriquecedora. Esto también contribuiría a ampliar los recursos utilizados por los docentes, centrados en la voz y el cuerpo y ocasionalmente los títeres, el disfraz o el maquillaje. Se olvidan recursos apuntados por otros profesionales, especialmente la música y el propio docente/educador. Esto último es esencial pues en numerosas ocasiones se aprovecha los momentos de juego para realizar actividades administrativas y de programación, de ahí que el juego libre prevalezca considerablemente sobre el dirigido, mucho más cuando se trata de juego dramático. Como se señala en las entrevistas, el maestro debe ser un participante más en el juego, debe crearse el juego y la potencialidad de aprendizaje del mismo.

Existe unanimidad en todos los participantes de la investigación al reconocer la importancia que la expresión dramática puede tener en el desarrollo del niño, incluso en aquellos docentes que no realizan actividades dramáticas en sus aulas. Esa importancia está relacionada con los beneficios en torno a la expresión y la comunicación, la desinhibición, la creatividad o la socialización, especialmente en el primer y segundo caso. No obstante, los recursos utilizados por los docentes encuestados, basados principalmente en la imitación de modelos y la repetición, limitan enormemente los beneficios de la expresión dramática en general y del juego dramático en particular sobre las capacidades comunicativas y expresivas.

La falta de materiales es comúnmente señalada por los participantes. Existe una idea generalizada de asociar expresión dramática con teatro-representación, encontrado en este sentido escasez de medios, debido a las necesidades de espacios físicos que esto implica. No obstante, esto puede suplirse con imaginación y creatividad, apostando por otras modalidades en las que el educando puede sumergirse en todo un proceso activo de creación y en el que no es necesario un escenario ni la idea de teatro espectáculo, demandada frecuentemente por los padres. La falta de tiempo también apuntada requiere de un proceso de concienciación importante. En este sentido es fundamental la visión de la educación que cada docente tenga y el grado de importancia que se le otorgue a los distintos contenidos. Resulta paradójica la importancia que se le concede a la expresión dramática y el escaso tiempo que se le dedica en la cotidianidad del aula. Juega aquí también, y nuevamente, la idea de que la expresión dramática es teatro-representación, y aunque las actividades dramáticas requieren de planificación y tiempo, el juego dramático no requiere de mucho más tiempo y esfuerzo que cualquier otro contenido, siempre que este no se limite a la ficha.

En lo que respecta a las capacidades comunicativas, ya se ha señalado que a pesar de que se reconoce la importancia de las competencias orales sobre las escritas en Educación infantil, y de que se manifiesta que se trabajan más que las escritas, esto contrasta con la observación realizada y las entrevistas realizadas, en las que se evidencia una importancia excepcional a las competencias escritas, haciendo un uso, en muchas ocasiones abusivo, de las fichas de lectoescritura. Estas se centran en la repetición y el aprendizaje mecánico de las grafías, limitando las oportunidades de expresión libre. En la observación realizada no ha podido apreciarse las fases que atraviesan la

mayoría de los niños en su proceso de aprendizaje de la escritura ya que no existían momentos favorecedores de esa expresión libre, potenciando en su lugar el copiado de palabras y oraciones simples. Estos hechos reducen las posibilidades de realización del currículum de Educación infantil, el cual reconoce situaciones más enriquecedoras.

Es destacable también el carácter residual de la expresión corporal en las aulas de infantil, tanto por falta de recursos como por prescindir de ella cuando se estima oportuno ya que se hace prevalecer otros contenidos y objetivos didácticos. Esa falta de recursos manifestada es fruto de la idea general que existente entre los docentes que asocia la expresión corporal a la psicomotricidad y que queda reflejada también en la investigación realizada. Sin embargo, ambos conceptos, aunque puedan relacionarse, difieren significativamente, tanto en el tipo de actividades como en los procesos que se ponen en marcha. La expresión corporal basada únicamente en la psicomotricidad no llegará a alcanzar todo su potencial de expresión y comunicación pues se estará obviando la vivenciación de sentimientos y emociones, la externalización de lo interior en un proceso rico que permite la comunicación con uno mismo y con los demás. La psicomotricidad, en cambio, supone el proceso inverso, la internalización de los procesos motores. Es necesario trabajar la psicomotricidad para que el niño adquiriera el conocimiento del esquema corporal y se desarrolle de forma armónica, pero no únicamente. La expresión corporal es lenguaje, siendo un concepto amplio en el que puede insertarse la psicomotricidad, pero requieren la puesta en práctica de actividades y mecanismos diferentes.

Con los datos obtenidos en la investigación puede concluirse, por una parte, que existe una línea pedagógica en Educación infantil centrada casi exclusivamente en la lectoescritura, lo cual provoca que el desarrollo de las capacidades comunicativas se restrinja considerablemente, obviando casi por completo la educación del cuerpo. Este enfoque está presente en las aulas cada vez con más frecuencia, impidiendo el adecuado desarrollo del currículum de infantil. Por otra parte, de la investigación se deriva que la expresión dramática es un recurso didáctico que interesa a los docentes, manifestando los beneficios que aporta este recurso al proceso de enseñanza-aprendizaje y la alta importancia que le otorgan. No obstante, existe una confusión generalizada, siendo muy frecuente la vinculación de las actividades dramáticas al teatro-representación-espectáculo y la limitación de las experiencias a las dramatizaciones entendidas como mera gesticulación. Las modalidades de expresión dramáticas son diversas, aglutinando, además variedad de recursos. La clave está en integrarlas en los proyectos que se llevan a cabo en las aulas de modo que pueda superarse la descontextualización y se revelen con todo su potencial y riqueza.

## **CAPÍTULO V: DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS A TRAVÉS DEL JUEGO DRAMÁTICO. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.**

### **5.1. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA**

La propuesta que se detalla a continuación es una decidida apuesta por la voz y el movimiento en las aulas de 2º ciclo de Educación infantil, por la expresión dramática en sus diferentes modalidades, y concretamente por el juego dramático como medio para canalizar la actividad natural del niño y desarrollar sus capacidades comunicativas. En su diseño se han tenido en cuenta los datos y consideraciones de los participantes en la investigación realizada, así como la revisión bibliográfica llevada a cabo para enfrentar este trabajo. De este modo, se pretende realizar una propuesta que enriquezca las modalidades y recursos empleados por los docentes, considerando, además, los principales obstáculos que ven en la puesta en práctica de este tipo de actividades. Es por esto por lo que se decide centrar la propuesta en el juego dramático, pues es el recurso que mejor se adecúa a la realidad educativa en la que la falta de recursos y tiempo es señalada como un motivo fundamental para no realizar actividades dramáticas. Además, los autores en los que se ha profundizado señalan que el juego dramático es el más conveniente para la etapa de infantil, puesto que este, derivado del propio juego natural de niño, debe preceder a la representación en sí.

Las propuestas didácticas que se incluyen tienen en cuenta el momento evolutivo del niño de los diferentes niveles de infantil, siempre desde un punto de vista general, considerando tanto el lenguaje verbal (oral y escrito) como el corporal, y los correspondientes niveles establecidos en el currículum. En el diseño de las actividades se toman como referencia los proyectos y unidades didácticas más frecuentes señaladas por los docentes participantes en la investigación. De este modo, en el nivel de 3 años se escoge el tema de los animales de la granja; en 4 años, los indios y en 5 años, los castillos. En este último nivel se contempla también la programación de un taller de teatro un día a la semana. La propuesta no se limita a las actividades sobre estos proyectos, sino que se exponen unas consideraciones generales, susceptibles de ser trabajadas independientemente del proyecto o unidad didáctica de la que se trate.

### **5.2. JUSTIFICACIÓN**

Las capacidades comunicativas son esenciales en el desarrollo de la persona. La adquisición de las competencias necesarias en este sentido pasa por la conveniencia de poner en práctica experiencias y metodologías que favorezcan las situaciones de comunicación y expresión, dando la oportunidad al niño a que se exprese, no sólo de manera verbal sino también gestual y corporal.

Según la ley de educación vigente (LOE), las actividades y experiencias en Educación infantil deben basarse en el juego (Tít. I, cap. I, art.14, apartado 6). En efecto, este se configura como el recurso fundamental a través del cual el niño conoce la realidad que le rodea y a sí mismo.

A pesar de que se ha teorizado mucho sobre la idea de juego como recurso pedagógico y que personas relevantes en el ámbito infantil como Fröebel o Montessori hicieron del juego su bandera, autores como Tejerina (1994) afirman que “la práctica no se corresponde siempre con la teoría en cantidad y calidad” (p.38) y que es una utopía, mientras que Sarlé (2001) señala:

si recorremos hoy las escuelas infantiles, veremos que el juego ocupa un lugar de menor importancia. Muchos maestros parecen haber *olvidado* la necesidad de los niños de jugar, y relegan esta actividad a los momentos libres (el llamado “recreo”) o a la *descarga de la energía necesaria*, producida por el cansancio ante la tarea escolar (p. 21)

Según Slade (citado por Navarro, 2006/2007, p.163), “si el juego es la manera normal que tiene el niño de vivir, constituye en tal caso el mejor modo de enfocar cualquier forma de educación”. Así pues, las capacidades comunicativas pueden desarrollarse eficazmente y de manera enriquecedora a través del juego, considerándose que el juego dramático es un medio idóneo para desarrollar estas competencias. Este es una modalidad de expresión dramática que permite la expresión libre, el desarrollo de diferentes lenguajes y el fomento de la creatividad. Sinónimo en nuestro país de dramatización, el uso del concepto de juego dramático en esta propuesta se hace precisamente para resaltar la importancia del juego en el desarrollo del niño y su papel en el aprendizaje y la comunicación.

Por tanto, mediante el juego dramático se pretende desarrollar las capacidades comunicativas, huyendo de la tendencia cada vez más habitual de silenciar al niño y mantenerlo sentado, limitando así sus posibilidades de expresión, apostando por la dramatización o juego dramático puesto que es la modalidad de expresión dramática que mejor se adecúa al momento psicoevolutivo del niño de 2º ciclo de infantil.

### **5.3. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA**

En esta propuesta de intervención basada en las capacidades comunicativas y el juego dramático en las aulas de 2º ciclo de Educación infantil, se plantean como objetivos generales los siguientes: 1) desarrollar/mejorar las capacidades comunicativas de los alumnos de 2º ciclo de infantil a través del juego dramático; 2) elaborar una propuesta que amplíe los actividades y experiencias que se realizan en el aula; 3) potenciar el uso del juego. Como objetivos específicos se formulan: 4) fomentar el uso de gesto y el movimiento como medios de expresión; 5) potenciar la oralidad; 6) favorecer las experiencias significativas de lectoescritura y su uso creativo; 7) desarrollar la imaginación y la creatividad.

## 5.4. METODOLOGÍA

Las propuestas didácticas y actividades diseñadas se realizan teniendo en cuenta un proyecto global e integral tratando así de atender al currículum de infantil y alejarse de actividades puntuales descontextualizadas y carentes de sentido y funcionalidad. En estas propuestas, el juego se configura como motor fundamental del aprendizaje.

Además de estos planteamientos en los que las actividades son dirigidas o semidirigidas, se fomenta el uso del juego dramático libre en todos los niveles del ciclo, pero especialmente en P3 dadas las características psicofísicas de estos alumnos. En el resto de niveles se atenderá a la improvisación de los alumnos para hacerles partícipes del proceso de creación dramática.

En las propuestas es fundamental la labor del docente. Es esencial que este participe activamente en los juegos, asumiendo un papel observador, dinamizador, motivador, organizador de espacios y tiempos, pero favoreciendo a su vez la iniciativa y la independencia de los alumnos. Se trata de asumir una perspectiva activa, participativa y dinámica que favorezca también la participación del alumno y su protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de una base sólida: el maestro.

## 5.5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS/ACTIVIDADES

### 5.5.1. Nivel P3

De manera general, la propuesta de desarrollo de las capacidades comunicativas en este nivel consiste en el fomento del rincón de juego simbólico y del juego espontáneo, el uso de juegos fonéticos, onomatopéyicos y gestuales, el empleo de cuentos motores, la potenciación de la invención de historias, la puesta en práctica de juegos de mímica y juegos simbólicos, la utilización de complementos y elementos que permitan la fácil caracterización de los alumnos de forma autónoma, la elaboración de títeres simples de varilla y el fomento de pequeñas representaciones espontáneas. La expresión escrita se favorece a través de la presentación significativa de palabras, aquellas que se consideren más relevantes en cada unidad o proyecto trabajado.

Para concretar la propuesta se tiene en cuenta un proyecto global en que el integrar los juegos dramáticos y desarrollar la comunicación, tomando como referencia la unidad “los animales de la granja”. Las actividades se diseñan para que guarden relación con las diferentes áreas y bloques del currículum. En ninguna de ellas es necesario escenario. Así, se plantean las siguientes (el anexo 6 contiene la descripción detallada de las actividades): 1) La granja del tío Tomás (juego fonético y gestual que consiste en la identificación e imitación de sonidos y movimientos de animales de la granja sobre base de historia narrada); 2) Los tres cerditos (cuento motor adaptado); 3) Me convierto en... (juego simbólico a partir del cual inventar historias de animales); 4) El granjero y sus animales (juego simbólico colectivo); 5) Adivina quién es (juego de mímica); 6) fabricación de títeres de varilla con los personajes de los tres cerditos (fomento de representación

libre por parte de los alumnos); 7) Los animales de la granja (teatro de sombras-gestual- colectivo); y 8) fomento del juego libre con animales de juguete.

### **5.5.2. Nivel P4**

En este nivel se avanza en las modalidades de expresión y juego dramático. A las posibilidades anteriores se suman otras que atienden a la evolución en el desarrollo físico, intelectual y a la adquisición de autonomía e iniciativa. Así, se propone el fomento de la improvisación, de la expresión creativa, de las escenificaciones así como la utilización de recursos apropiados en todos los niveles como los cuentos motores, el juego libre, las representaciones espontáneas y el uso de la escritura significativa, avanzando en la complejidad de los textos, aunque partiendo siempre de la funcionalidad de los mismos. Se contempla también la posibilidad de disponer de una caja con disfraces y complementos a libre disposición del alumno, el cual formará parte del rincón del teatro en el que se contará con títeres, marionetas, máscaras, pinturas, teatrillo y otros recursos que permitan el trabajo de la expresión dramática en general.

Estas propuestas didácticas generales pueden concretarse en un proyecto, “Los indios”, planificando las siguientes actividades (el anexo 6 contiene la descripción detallada de las mismas): 1) ¿qué pasaría si un día al levantarnos nos encontráramos viviendo en una tribu india? (hipótesis fantástica según los postulados de Gianni Rodari); 2) mi nombre indio (invención y juego de palabras); 3) mi tribu india (escenificaciones de la vida cotidiana-juego de representación de roles); 4) en las lejanas praderas (cuento motor inventado); 5) representación de títeres (texto inventado y títeres de elaboración propia); 6) cartel de la representación (trabajo de las competencias lectoescritoras a partir del cartel anunciador de la representación de títeres); 7) danzas rituales (danzas y movimientos sobre el tema musical *Ly-o-lay ale loya*); 8) fomento del juego dramático libre.

Esta propuesta supone crearse la situación y asumir el papel desde la propia introducción de la unidad, puesto que requiere pensar *como si* y vivir otro mundo, siendo, por otra parte, consciente de que es fantasía. Para ello la labor de motivación del docente y su capacidad para crear las condiciones necesarias para que pueda desarrollarse es fundamental. Además, la propuesta está íntimamente relacionada con la expresión plástica, pues para desarrollar eficazmente los juegos dramáticos es necesario la caracterización de los alumnos y la ambientación del aula, estudiando la posibilidad de fabricar un tipi y elaborando un vestuario básico. Las actividades propuestas no precisan de escenario pudiéndose desarrollar en el aula y en el patio del centro escolar.

### **5.5.3. Nivel P5**

Este nivel puede ser el nexo de unión entre el teatro-expresión, cuya forma es la dramatización y el juego dramático, y el teatro-representación, pudiéndose introducir en este momento un taller de teatro. No obstante, ya que muchos docentes manifiestan la falta de recursos,

especialmente de un escenario adecuado, este taller se realizará en el aula y las representaciones seguirán la línea de la dramatización y del juego dramático. Estas escenificaciones contarán con el intercambio de papeles espectador/actor, estando enfocadas de una manera natural, siendo fundamental la labor del docente/narrador para que las acciones y el lenguaje oral se desencadenen espontáneamente. Será necesario, no obstante, el trabajo y comprensión del texto para que el alumno sea capaz de improvisar y reconstruirlo. Es evidente que no todos los niños podrán representar, pero todos participarán del montaje y la representación, formando distintos grupos para elaborar decorados y vestuario, y encargarse de la música.

Otra propuesta adecuada e interesante en este nivel es la escritura de guiones por parte de los alumnos, los cuales pueden ser dramatizados posteriormente. En términos generales, el niño de 5-6 años ya ha adquirido competencias lectoescritoras y le gusta imitar la lectura de textos, los cuales son frecuentemente improvisados pero recordados posteriormente. No se trata de redactar textos, sino de jugar con las competencias adquiridas, de modo que el niño se sienta partícipe y creador de la obra. Tampoco se trata de ordenar al niño que escriba. Desde un enfoque constructivista y una iniciación significativa de la escritura, la improvisación de textos de diversa índole se da de forma natural. Para ello debe fomentarse la expresión en sus distintas modalidades desde las etapas anteriores.

Además de estos recursos, debe facilitarse el juego dramático espontáneo en distintas modalidades y con variedad de recursos, contando también con el rincón de juego dramático y la caja de disfraces.

Para concretar algunos puntos de esta propuesta se toma como referencia el tema de “Los castillos”, diseñando en este nivel las siguientes actividades (el anexo 6 contiene la descripción detallada de estas): 1) el castillo y su elementos (juego lingüístico acumulativo); 2) dragones y princesas (cuento motor inventado); 3) la princesa está triste (trabajo del texto de Rubén Darío, tanto desde el punto de vista gestual como oral y escrito); 4) juglares (invención de canción y escenificación del resultado); 5) caballeros de la mesa redonda (dramatización de la ordenación de caballeros); 6) fabricación de títeres; 7) representación (con los títeres elaborados y con texto libre); 8) cartel de la representación (trabajo de las competencias escritas mediante la elaboración del cartel correspondiente); 9) danza medieval (danzas y bailes con apoyo de música); 10) fomento de la improvisación y el juego libre. Todas las actividades propuestas pueden realizarse en el aula, sin necesidad de escenario.

## **5.6. MATERIALES Y RECURSOS**

Es esencial contar con variedad de materiales y recursos para que las distintas actividades se desarrollen de manera óptima. Sin embargo, variedad no significa complejidad o empleo de medios cuyo coste económico sea elevado. La mayoría de los materiales pueden ser elaborados por los docentes y los alumnos, e incluso donados por las familias. Se trata de que el niño pueda crear y

utilizar la imaginación. En este sentido, todo lo que pueda ser elaborado por el niño tiene un valor añadido. Así mismo, el uso de complementos facilita la caracterización de personajes, sin que sea necesaria una fidelidad exhaustiva a los mismos. Todo este material debe estar al alcance de los alumnos para favorecer la improvisación y el juego espontáneo. Entre los materiales y recursos no podrían faltar: títeres, marionetas, caretas, complementos (gorros, bufandas, guantes, pañuelos, lazos, etc.), disfraces, pinturas, cartulinas, muñecos y juguetes variados, materiales diversos para elaborar decorados y atrezzo (cartulinas, papel pinocho, goma eva, fieltro, papel de seda, pinturas, etc.) y la música, fundamental para el desarrollo de la expresión corporal. En el anexo 6 se especifica el material necesario para cada actividad.

### **5.7. EVALUACIÓN**

La evaluación de las diferentes propuestas precisa de una evaluación continua, a través de la observación de los procesos que conllevan la puesta en práctica de cada una de las actividades. Esto permitirá detectar errores y dificultades y buscar soluciones, organizar tiempos y espacios, adecuarse al ritmo, necesidades e intereses de los alumnos, valorar la motivación conseguida y cómo se lleva a cabo el aprendizaje, así como evaluar si los contenidos se desarrollan adecuadamente y se logran los objetivos propuestos.

### **5.8. CONCLUSIONES**

La palabra, hablada y escrita, y el movimiento representan formas de expresión fundamentales para el desarrollo armónico de la persona. El desarrollo de las capacidades comunicativas en la escuela no debe obviar ninguno de estos elementos, puesto que todos ellos son necesarios para la adquisición de una adecuada competencia comunicativa. En este contexto, el juego dramático se revela como un recurso óptimo a través del cual no solo desarrollar estas capacidades, sino favorecer la motivación y el gusto e interés por el aprendizaje, haciendo del aula un medio atractivo, cercano e incluso mágico donde el niño pueda desarrollarse plenamente, sin prescindir de ninguna de las dimensiones de su persona.

La propuesta que se ha recogido pretende alcanzar los objetivos anteriormente citados, diseñándose teniendo muy presente la realidad de las aulas y las consideraciones de los docentes. Esta puede suponer una referencia para aquellos que apuesten por la expresión dramática en sus aulas. Las actividades se enmarcan en proyectos y unidades trabajadas habitualmente por los docentes. Se trata de dotar de una nueva perspectiva a las dramatizaciones para que trasciendan la simple gesticulación y la descontextualización. No obstante, aunque se apunta la importancia de las improvisaciones en los juegos dramáticos, estas no se han contemplado detalladamente ya que son fruto del día a día del aula. Es conveniente considerar la riqueza que suponen al ser motor de nuevos juegos enriquecedores (muchos de ellos realizados por el puro placer del juego), para tenerlas en cuenta en la cotidianidad del aula más allá de rígidas programaciones.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

Retomando los objetivos formulados en el Capítulo I de este trabajo, se exponen a continuación las conclusiones finales alcanzadas.

En primer lugar, con respecto al objetivo general: *fomentar el uso de la expresión dramática como recurso pedagógico que favorece el desarrollo integral del niño y en particular las capacidades comunicativas, elaborando una propuesta de intervención que favorezca el desarrollo de dichas capacidades a través de actividades de juego dramático cuyos protagonistas sean el niño y la expresión verbal y corporal*, se concluye que la expresión dramática es un importante recurso pedagógico, con implicaciones en todas las áreas del currículum. Tanto la revisión bibliográfica como la investigación realizada apuntan a las repercusiones de las distintas modalidades dramáticas sobre las dimensiones física, emocional, intelectual o social, puesto que se relaciona directamente con otros tipos de expresión, favoreciendo una formación plena del educando. Además, el teatro y la dramatización se configuran como actividades interesantes desde el punto de vista del docente. Reivindicar el papel de este tipo de expresión en la enseñanza contribuye a renovar los aires de la Educación infantil, los cuales, según la investigación realizada tanto bibliográfica como sobre contextos reales, se alejan cada día más del currículum establecido y de la propia realidad psicofísica del educando. Así, este trabajo supone el fomento del uso de la expresión dramática como recurso pedagógico. La misma elección del tema y la propuesta se hacen tomando conciencia de la importancia de las capacidades comunicativas en la formación de la personalidad y en el desarrollo de un pensamiento divergente y crítico, de la necesidad de una educación integral que atienda a todas las dimensiones de la persona y de una escuela participativa, abierta y entusiasta, en la cual el teatro y la dramatización pueden hacer importantes aportaciones enriqueciendo esta etapa educativa, repercutiendo en el verdadero protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje: el niño.

En segundo lugar, con respecto al objetivo específico: *conocer el uso que se hace de la dramatización y el juego dramático en aulas de infantil de seis centros escolares del Aljarafe (Sevilla), investigando sobre el propósito de su utilización, la importancia otorgada por los docentes a este recurso así como los medios que se emplean, a través de la observación mixta, cuestionarios y entrevistas, para analizar dichos elementos y extraer conclusiones que favorezcan la elaboración de una propuesta de intervención que contribuya a ampliar los recursos de la dramatización en estas aulas*, ha podido realizarse una investigación de esas características en tales contextos, la cual ha permitido descender del nivel teórico para conocer la presencia real, aunque limitada, de la dramatización y el juego dramático en las aulas de 2º ciclo de infantil. La riqueza expuesta por diferentes autores se limita en la práctica a la dramatización de canciones, cuentos y breves piezas orales, a juegos puntuales y al teatro-representación, realizado tanto por adultos como por niños con motivo de eventos especiales. La dramatización es generalmente entendida como la gestualización del texto, hallándose descontextualizada

frecuentemente de proyectos globales que contribuyan a la interacción con otras áreas y bloques curriculares y a la construcción de un aprendizaje funcional y significativo.

En tercer lugar, sobre el objetivo específico: *conocer cómo se fomenta el desarrollo de las capacidades comunicativas de los niños que asisten al 2º ciclo de Educación infantil de seis centros escolares del Aljarafe (Sevilla) y la importancia que se otorga a los distintos componentes del lenguaje, a través de la observación mixta, cuestionarios y entrevistas, para analizar los datos obtenidos y tenerlos en cuenta a la hora de realizar la propuesta*, la investigación ha facilitado obtener un conocimiento más amplio y cercano al desarrollo de las capacidades comunicativas en las aulas de infantil, según los contextos estudiados. Las consideraciones realizadas desde el punto de vista teórico por los autores consultados referentes a la silenciación del cuerpo en las aulas y del valor de las competencias escritas sobre otros medios de expresión han sido ratificadas en la investigación, la cual apunta a una tendencia actual por desarrollar las competencias lectoescritoras aun cuando el momento y los métodos no sean los más adecuados. Así los actos comunicativos y expresivos, base de la interacción humana, se reducen considerablemente, repercutiendo sobre la conformación del pensamiento, el conocimiento de uno mismo y de los demás o el establecimiento de relaciones afectivas, fundamentales para la vida en sociedad y para el asentamiento de una formación y aprendizajes sólidos.

En cuarto lugar, en relación al último objetivo específico: *realizar una propuesta de intervención centrada en el juego dramático como instrumento para desarrollar las capacidades comunicativas del niño del 2º ciclo de Educación infantil, a través de la descripción de actividades y experiencias de dramatización en las que se resalta el papel preponderante del niño, la palabra, el gesto y el movimiento*, ha podido concretarse una propuesta con las características señaladas, teniendo en cuenta tanto la revisión bibliográfica como las consideraciones de los docentes. Así, se han aunado ambas perspectivas, considerando las limitaciones y obstáculos señalados, pero enriqueciendo la práctica educativa con las enormes posibilidades que brinda el juego dramático y que vienen siendo manifestadas por diferentes autores desde hace años. Las actividades diseñadas no requieren de grandes medios ni esfuerzos descomunales, pero sí el convencimiento de que otra educación es posible, que el interés, el entusiasmo o la motivación por el aprendizaje deben ser los elementos esenciales y que las actividades estáticas limitan sobremanera el desarrollo emocional, intelectual, social y físico de los niños. Huyendo de la pasividad, el aburrimiento o el aletargamiento, se sitúa al niño, la palabra y el movimiento en un lugar destacado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, la elaboración de este trabajo ha supuesto el acercamiento a una filosofía de la educación más humanista, creativa y artística, un enfoque pedagógico que se asienta en la capacidad del ser humano de transformar la sociedad desde una educación que contemple todas sus dimensiones. En palabras de Encabo, Jerez y López (2009): “muchas gotitas de agua forman un mar...” (p.6).

## CAPÍTULO VII: PROSPECTIVA

Este trabajo fomenta el uso expresión dramática como recurso pedagógico, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, constata su importancia y permite conocer qué medios dramáticos son los más utilizados y con qué finalidades se emplean, así como cómo se desarrollan las capacidades comunicativas en el 2º ciclo de Educación infantil. Sin embargo, el contexto de investigación es pequeño, por lo que para un trabajo de otras características u otra envergadura sería interesante ampliar la muestra y poder así comprobar si la realidad aquí manifestada es generalizada y los resultados y la propuesta son transferibles a otros entornos.

Por otra parte, la propuesta de intervención abre una nueva posibilidad de investigación puesto que queda pendiente su puesta en práctica. Como cualquier propuesta, esta se hace con el propósito de llevarla a la práctica, pues es en ella donde verdaderamente puede constatarse si el planteamiento es el adecuado y si responde a las necesidades de desarrollo de los niños y a las condiciones educativas en las que están inmersos los docentes. Solo de esta manera podrá evaluarse, comprobar su viabilidad y si cumple con los objetivos establecidos. En este sentido, desde un punto de vista personal, la propuesta formará parte de los recursos habituales en un futuro profesional. Toda recopilación de materiales y recursos facilitará la labor docente posterior. Conviene considerar también que algunos centros educativos que han participado en la investigación han dejado abierta la posibilidad de utilizar sus aulas para futuras investigaciones o para la ejecución de determinadas actividades.

Otro aspecto destacable es la posibilidad de profundizar en ciertos aspectos y tener la oportunidad de investigar sobre determinados temas o recursos contemplados en este trabajo. En este sentido, el títere se configura como uno de esos elementos. Este está muy presente en la propuesta y se ha descubierto como un elemento pedagógicamente muy rico, además de ejercer una gran fascinación sobre los niños, por lo que se considera que abrir una línea de investigación en este campo sería muy interesante.

Por último, existe un interés personal en la Educación especial en general, y concretamente en las necesidades educativas especiales relacionadas con las dificultades de aprendizaje, especialmente en aquellas relacionadas con problemas de habla y lenguaje. En este contexto, el juego dramático, adaptado a dichas dificultades, puede realizar valiosas aportaciones. La posibilidad de trabajar en este campo podría tener este trabajo como punto de partida.

En definitiva, son diversos los planteamientos que pueden establecerse a raíz de este trabajo final de grado, abarcando desde la consideración y profundización en aspectos concretos de las diferentes modalidades y recursos de la expresión dramática, hasta la investigación de determinados elementos comunicativos y expresivos, incluyendo también los problemas y dificultades. Este abanico puede incluir, al igual que se ha hecho en este trabajo, la unión de lo dramático, sea cual fuere su forma, y lo comunicativo o expresivo, sea cual fuere el elemento, concretando aún más el tema de investigación.

## CAPÍTULO VIII: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Fuentes ordinarias

- Aguilar Villagrán, M. y Serón Muñoz, J. M. (1992). *Psicopedagogía de la comunicación y el lenguaje*. Madrid: Eos.
- Bernardo Carrasco y Calderero Hernández (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Bigas, M. (2008). El lenguaje oral en la escuela infantil. En Bigas, M. y Correig, M. (ed.), *Didáctica de la lengua en Educación infantil* (pp. 43-70). Madrid: Síntesis.
- Cañas Torregrosa, J. (2008). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro.
- Correig, M. (2008). ¿Qué es leer? ¿Qué es escribir? En Bigas, M. y Correig, M. (ed.), *Didáctica de la lengua en Educación infantil* (pp. 125-155). Madrid: Síntesis.
- Encabo Fernández, E., Jerez Martínez, I. y López Valero, A. (2004). Precisiones sobre la dramatización ante el nuevo milenio. En Encabo Fernández, E. y López Valero, A. (coord.), *Didáctica de la literatura: el cuento, la dramatización y la animación a la lectura* (pp. 215-229). Barcelona: Octaedro.
- Encabo Fernández, E., Jerez Martínez, I. y López Valero, A. (2009). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: la dramatización*. Barcelona: Octaedro.
- Fons, M. (2008). Aprender a leer y escribir. En Bigas, M. y Correig, M. (ed.), *Didáctica de la lengua en Educación infantil* (pp.157-212). Madrid: Síntesis.
- Guibourg, I. (2008). El desarrollo de la comunicación. En Bigas, M. y Correig, M. (ed.), *Didáctica de la lengua en Educación infantil* (pp. 13-41). Madrid: Síntesis.
- Huizinga, J. (2010). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- Sarlé, P. (2001). *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en Educación infantil*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tejerina Lobo, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: S.XXI.

### Fuentes electrónicas

- Aunión, J. A. (2009, octubre 29). Sin leer ni escribir hasta los seis. *El País* [versión digital]. Recuperado de: [http://elpais.com/diario/2009/10/29/sociedad/1256770801\\_850215](http://elpais.com/diario/2009/10/29/sociedad/1256770801_850215)
- Arrizabalaga, M. (2013, marzo 25). Así consigue Finlandia ser el número 1 en Educación en Europa. *ABC.es*. Recuperado de: <http://www.abc.es/20121008/familia-educacion/abci-consigue-finlandia-numero-educacion-201210011102.html>
- Aymerich, C. (1973). Objetivos del arte dramático creador. Teatro y comunicación. *Boletín informativo de la Asociación española para el Teatro para la infancia y la juventud* [versión digital]. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/iii-ponencia-objetivos-del-arte-dramatico-creador-teatro-y-comunicacion/>

- Báez Merino, C. (2009). Aprendizaje significativo y adquisición de competencias profesionales a través del teatro. *Campo Abierto*, vol.28, nº 1, pp. 69-87. Recuperado de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00920103007213.pdf>
- Cárdenas Serrán, (s.f.). *La música, el teatro y la danza y el juego como medio de desarrollarlas en el aula de Educación infantil*. Material no publicado. Recuperado el 26/02/2013 de: <http://revistas.concytec.gob.pe/pdf/consen/v12n1/a13v12n1.pdf>
- Cervera Borrás, J. (1973). *Dramatizaciones para la escuela*. Madrid: Escuelas profesionales Sagrado Corazón [versión digital]. Recuperado de: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/dramatizaciones-para-la-escuela--o/html/00243bdo-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_o\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/dramatizaciones-para-la-escuela--o/html/00243bdo-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_o_)
- Cervera Borrás, J. (1988). La dramatización en los programas de literatura infantil. *Monteolivete*, núm. 4, pp. 21-34 [versión digital]. Recuperado de: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-dramatizacion-en-los-programas-de-literatura-infantil--o/html/ffbc786-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_1.html#I\\_1\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-dramatizacion-en-los-programas-de-literatura-infantil--o/html/ffbc786-82b1-11df-acc7-002185ce6064_1.html#I_1_)
- Civila de Lara y Robles Gavira (2005). El taller de teatro: una propuesta de educación integral. *Revista Iberoamericana de Educación* [versión digital]. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/642Robles.PDF>
- Delgado Carrasco, M. E. (2011). La dramatización, recurso didáctico en Educación infantil. *Pedagogía Magna*, núm. 11, pp. 382-392. Recuperado de: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629264.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629264.pdf)
- EuroXpress (2013, abril 11). España en cabeza del abandono escolar. *EuroXpress. Portal de noticias de la Unión Europea*. Recuperado de: <http://www.euroxpress.es/index.php/noticias/2013/4/11/espana-en-cabeza-del-fracaso-escolar/>
- Frejo Vacas, O. y Mancha Alcalá, M. J. (2008). La expresión gestual y corporal en infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, núm.12. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_12/VARIOS\\_EXPRESION.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_12/VARIOS_EXPRESION.pdf)
- Gallego Ortega, J.L (1995). La evaluación del lenguaje oral infantil. *Revista Logopedia, Foniatría y Audiología*, vol. XV, núm. 4, pp. 241-250. Recuperado de: [http://apps.elsevier.es/watermark/ctl\\_servlet?\\_f=10&pident\\_articulo=13152952&pident\\_usuario=0&pcontactid=&pident\\_revista=309&ty=145&accion=L&origen=elsevier&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v15n04a13152952pdf001.pdf](http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?_f=10&pident_articulo=13152952&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=309&ty=145&accion=L&origen=elsevier&web=www.elsevier.es&lan=es&fichero=309v15n04a13152952pdf001.pdf)
- Martín Fuentes, B. (2011). El juego dramático en el aula. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, núm. 40, pp. 1-7. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_40/BENJAMINA%20MARTIN%20FUENTES\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_40/BENJAMINA%20MARTIN%20FUENTES_1.pdf)
- Morales Gómez, A. (2010). La expresión corporal en Educación infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, núm. 31. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_31/MORALES%20GOMEZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_31/MORALES%20GOMEZ_1.pdf)

csif.es/andalucia/modules/mod\_ense/revista/pdf/Numero\_31/ANA\_MORALES\_GOMEZ\_01.pdf

- Morón Macías, M. C. (2011). El juego dramático en Educación infantil. *Temas para la educación*, núm. 12, pp. 1-6. Recuperado de: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7915.pdf>
- Navarro Solano, M. R. (2006/2007). Drama, creatividad y aprendizaje emocional. *Cuestiones pedagógicas*, núm. 18, pp.161-172. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/10%20drama,%20creatividad.pdf>
- Núñez Cubero y Navarro Solano (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría educativa*, núm. 19, pp. 225-252. Recuperado de: [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/3262/3288](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/3262/3288)
- Pelegrín, A. M. (1982). Profesionalidad y teatro en teatro-educación. *Boletín Iberoamericano de teatro para la infancia y la juventud*, núm. 25, pp. 21-31 [versión digital]. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/ponencias-comunicaciones-y-conclusiones-ponencia-de-ana-ma-pelegrin-profesionalidad-e-investigacion-en-teatro-educacion/>
- Pérez Gutiérrez, M. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de adquisición de enseñanza y adquisición de lenguas. *Glosas didácticas*, núm. 12, pp. 70-80. Recuperado de: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/04mapegu.pdf>
- Pérez Parejo, R. (2010). Homo ludens en la dramatización: la dimensión antropológica de la actividad dramática. *Escuela abierta*, núm. 13, pp. 55-68. Recuperado de: [http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea13%20pdf/ea13\\_parejo.pdf](http://www.ceuandalucia.com/escuelaabierta/pdf/articulos_ea13%20pdf/ea13_parejo.pdf)
- Reina Ruiz, C. (2009). El teatro infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, núm. 15. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/CRISTINA\\_REINA\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/CRISTINA_REINA_2.pdf)
- Reyzábal Rodríguez, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, vol. 10, núm. 4, pp. 63-77. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf>
- Tyler, G. (1973). Aspecto creativo del arte dramático (creatividad). *Boletín Informativo de la Asociación española de Teatro para la infancia y la juventud*, núm. 11, pp. 52-55. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/aspecto-creativo-del-arte-dramatico-creatividad/>

### Referencias legislativas

- Real Decreto 1630/2006, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas de segundo ciclo de Educación infantil*. Boletín Oficial del Estado, 4, de 4 de enero de 2007.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

## CAPÍTULO IX: ANEXOS

### ANEXO 1: *Los cien lenguajes del niño*

El siguiente texto de Loris Malaguzzi resume la filosofía que ha inspirado este trabajo:

El niño está hecho de cien.  
El niño tiene cien lenguas,  
cien manos, cien pensamientos,  
cien maneras de pensar,  
de jugar y de hablar.  
Cien, siempre cien,  
maneras de escuchar,  
de sorprenderse, de amar.  
Cien alegrías  
para cantar y entender.  
Cien mundos por descubrir,  
cien mundos que inventar,  
cien mundos que soñar.  
El niño tiene cien lenguas  
(y además de cien en cien),  
Pero le roban noventa y nueve.  
La escuela y la cultura  
le separan la cabeza del cuerpo.  
Le dicen:

de pensar sin manos,  
de actuar sin cabeza,  
de escuchar y no hablar,  
de entender sin alegría,  
de amar y sorprenderse  
sólo en Pascua y Navidad.  
Le dicen:  
que descubra el mundo que ya existe  
y de cien le roban noventa y nueve.  
Le dicen:  
que el juego y el trabajo,  
la realidad y la fantasía,  
la ciencia y la imaginación,  
el cielo y la tierra,  
la razón y el sueño  
son cosas que no van juntas.  
Y le dicen que el cien no existe.  
El niño dice:  
“en cambio, el cien existe”.

## ANEXO 2: MODELO DE ENCUESTA

### ENCUESTA PARA INVESTIGACIÓN DE TRABAJO FINAL DE GRADO SOBRE JUEGO DRAMÁTICO Y DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES COMUNICATIVAS DEL NIÑO DE 2º CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

#### *Sobre el teatro infantil y la dramatización*

1. ¿Se realizan en su centro actividades relacionadas con el teatro infantil?
2. En caso afirmativo ¿Cuáles?  
¿Con qué frecuencia?  
En caso negativo, ¿cuáles son los principales motivos?
3. De nuevo en caso afirmativo, ¿quiénes las llevan a cabo?
4. ¿Con qué frecuencia asisten a representaciones teatrales infantiles fuera del centro?
5. ¿Existe en su centro taller de teatro?
6. En caso de que exista taller de teatro, ¿forma parte del horario escolar?  
¿Quién lo dirige?
7. ¿Lleva a cabo actividades dramáticas en su aula?
8. En caso de que realice actividades dramáticas, ¿cuáles son éstas?  
¿Con qué frecuencia las realiza?  
¿Cuál es su/s recurso/s más utilizado/s?  
¿Con qué finalidad lo/s utiliza?
9. En caso de que no realice actividades dramáticas, ¿por qué?
10. ¿Cree que existen beneficios en el empleo del teatro y la dramatización en las aulas?  
\_\_\_\_\_ En caso afirmativo, ¿podría citar los que considera más relevantes?
11. ¿Qué inconvenientes?
12. ¿Considera que hay obstáculos a la hora de llevar a cabo actividades dramáticas en la escuela y en el aula? \_\_\_\_\_ ¿Cuáles son éstos?
13. ¿Cree que tiene suficiente información teórico-práctica respecto a la Expresión dramática que le permita realizar actividades dramáticas en su aula?
14. En general, ¿cree que la Expresión dramática está suficientemente trabajada en su centro escolar? \_\_\_\_\_ En caso negativo, ¿por qué?

#### *Sobre el juego y el juego dramático*

15. ¿Cuánto tiempo aproximado (diariamente) dedica al juego en su aula (no contabilizar el tiempo del recreo)?
16. ¿Cree es suficiente?
17. ¿Qué tipo de juegos es el más potenciado en su aula, el juego libre o el juego dirigido?
18. ¿Qué tipo/s de juego libre desarrollan sus alumnos?
19. ¿Qué tipo/s de juego dirigido desarrolla con sus alumnos?

20. ¿Qué tipo de juego dramático está más presente en su aula, el juego dramático espontáneo o el dirigido?
21. ¿Plantea juegos dramáticos dirigidos con sus alumnos? \_\_\_\_\_ En caso afirmativo, ¿cuáles?  
¿Cuál/es de ellos es/son el/los más frecuente/s?
22. ¿Qué tipo/s de juegos dramáticos espontáneos realizan sus alumnos (como si, representación de roles, etc.)?
23. ¿Con qué recursos cuenta en su aula para desarrollar juegos dramáticos?
24. ¿Desarrolla aspectos de las unidades didácticas o de los proyectos trabajados en su aula a través del juego dramático?
25. ¿Qué importancia cree que tiene el juego dramático en el desarrollo de las competencias del niño?
26. ¿Qué áreas y/o aspectos cree que son los más beneficiados?

*Sobre el desarrollo de las capacidades comunicativas*

27. ¿Qué recursos emplea para desarrollar las competencias verbales orales de sus alumnos?  
Cite los que considere más significativos.
28. ¿Qué recursos emplea para desarrollar las competencias verbales escritas de sus alumnos?  
Cite los que considere más significativos.
29. ¿A qué otorga más importancia en Infantil, a las competencias escritas u orales?
30. ¿A qué dedica más tiempo, al desarrollo de las competencias escritas u orales?
31. ¿Qué actividades realiza para desarrollar la Expresión corporal en su aula?
32. ¿Con qué frecuencia realiza actividades de Expresión corporal en su aula?
33. ¿Qué actividades le gustaría realizar para desarrollar las capacidades comunicativas de sus alumnos y por cualquier motivo no puede llevarlas a cabo?
34. ¿Qué motivo le impide desarrollar esa/s actividades? (Señale el que considere más relevante)

Muchas gracias por su colaboración

## **ANEXO 3: PREGUNTAS-GUÍA EN LAS ENTREVISTAS**

### **Entrevista 1: Antonio Aranda Campos**

1. ¿Cree que existe una pedagogía teatral en las aulas?
2. ¿Cómo se trabajan actualmente las actividades dramáticas en infantil?
3. Según su opinión, ¿qué modalidad de expresión dramática debe ser la que más se fomente en Educación infantil?
4. ¿Qué recursos considera más interesantes para desarrollar la dramatización y el juego dramático en las aulas?
5. ¿Existen dificultades a la hora de poner en práctica actividades dramáticas en las escuelas? ¿Cuáles son estas?
6. ¿Cómo cree que favorece la utilización de la expresión dramática como recurso pedagógico al desarrollo del niño?
7. ¿Qué aspectos habría que tener en cuenta para desarrollar un proyecto de juego dramático en el aula de infantil?

### **Entrevista 2: Desiré Alba Navarrete**

1. ¿Cree que las competencias comunicativas están lo suficientemente fomentadas en las aulas de infantil?
2. ¿Qué elemento se fomenta más?
3. ¿Qué papel juega el cuerpo en las aulas de infantil?
4. ¿Cuáles son los principales recursos que se utilizan para trabajar la comunicación oral?
5. ¿Y los recursos de la comunicación escrita?
6. ¿Cómo valora el uso de la ficha en el aspecto de la lectoescritura?
7. ¿Cuáles son los principales obstáculos con los que se enfrenta en docente para poder desarrollar las necesidades comunicativas de los alumnos de infantil?
8. ¿Cree que otras metodologías pueden hacerse hueco en las aulas de infantil? ¿Hay margen de actuación por parte de los docentes?

### **Entrevista 3: Antonia Jiménez Terriza**

1. ¿Por qué un taller de teatro en la etapa de infantil?
2. ¿Qué objetivos pretende alcanzar con este taller?
3. ¿Por qué la vinculación teatro-expresión corporal?
4. ¿Cómo cree que beneficia la expresión dramática a la expresión corporal?
5. ¿Qué tipo de actividades realiza en el taller?

**ANEXO 4: MODELO DE REGISTRO DE OBSERVACIÓN**

ACTIVIDAD \_\_\_\_\_

NIVEL \_\_\_\_\_

DESCRIPCIÓN

MOTIVACIÓN

ACTITUD DEL ALUMNO

MATERIALES Y RECURSOS

OBSERVACIONES:

## **ANEXO 5: PERFIL DE LOS ENTREVISTADOS**

### **Antonio Aranda Campos**

Licenciado en Historia y maestro de Infantil y Primaria. Cuenta con una experiencia de 24 años como docente de Infantil y uno de Primaria en centros de Coria del Río (Sevilla), La Palma del Condado (Huelva) y La Puebla del Río (Sevilla). Ha participado en el programa *eTwinning* de la Unión Europea, realizando intercambios y propuestas con centros escolares de Reino Unido, Polonia y Francia. El teatro forma parte de la cotidianeidad de su aula.

### **Desiré Alba Navarrete**

Maestra de Educación infantil con 19 años de experiencia docente en colegios de Coria del Río, Isla Mayor, La Puebla del Río y Palomares del Río, localidades todas ellas pertenecientes a la provincia de Sevilla. Ha participado en el programa *eTwinning* de la Unión Europea, realizando intercambios y propuestas con centros escolares de Reino Unido, Polonia y Francia.

### **Antonia Jiménez Terriza**

Técnico superior en Educación infantil con varios años de experiencia en escuelas infantiles y en la impartición de talleres de teatro, cuentacuentos e idiomas (inglés).

## **ANEXO 6: DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA**

### **Actividades para el nivel de P3: “Los animales de la granja”**

#### **La granja del tío Tomás**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión oral y gestual; 2) identificar y reproducir sonidos del entorno; 3) modular la voz; 4) realizar ejercicios fonoarticulatorios; 5) desarrollar vocabulario; 6) favorecer la expresión libre (oral y gestual).
- Descripción: juego lingüístico y gestual consistente en la identificación y reproducción de los sonidos de los animales a partir de juegos onomatopéyicos y fonéticos. El punto de partida es la frase: “en la granja del tío Tomás, ¿qué animales habrá?”. Por orden los alumnos irán respondiendo, diciendo el animal y el sonido, ayudándose de gestos y movimientos.
- Materiales y recursos: esencialmente la voz y el cuerpo.
- Escenario: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

#### **Los tres cerditos**

- Objetivos: 1) fomentar la expresión corporal; 2) desarrollar la atención; 3) favorecer el conocimiento del esquema corporal; 5) desarrollar patrones motores; 6) proporcionar modelos lingüísticos.
- Descripción: cuento motor narrado por el/la docente basado en el cuento de “Los tres cerditos”, adaptación libre dependiendo de las características de la clase y del alumnado.
- Materiales y recursos: caretas de los personajes del cuento (elaboración propia: cartulina, ceras o rotuladores y material decorativo diverso), espacio amplio en el aula.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 20 minutos.

#### **Me convierto en...**

- Objetivos: 1) fomentar la expresión oral libre; 2) potenciar la creatividad en el lenguaje; 3) desarrollar el vocabulario.
- Descripción: juego simbólico a partir del cual inventar historias. El/la docente comienza una narración que es seguida por los alumnos por turnos.
- Materiales y recursos: esencialmente la voz.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 20 minutos.

#### **El granjero y sus animales**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión oral; 2) fomentar la expresión corporal y gestual.
- Descripción: juego simbólico en el que se adoptan los papeles de granjero y animales, a libre elección de los alumnos.
- Materiales y recursos: principalmente la voz y los gestos.
- Escenario: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Adivina quién es**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión corporal y el gesto; 2) favorecer el conocimiento del esquema corporal; 3) fomentar las posibilidades comunicativas del gesto y del movimiento; 4) disfrutar de modalidades de expresión dramática: el mimo.
- Descripción: juego de mímica en el que debe adivinarse de qué animal u objeto se trata.
- Materiales y recursos: esencialmente el cuerpo.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Fabricación de títeres**

- Objetivos: 1) desarrollar la creatividad; 2) fomentar el juego dramático libre; 3) favorecer la expresión libre.
- Descripción: elaboración de títeres de varilla con los personajes de “Los tres cerditos” a partir de troquelados elaborados por el/la docente. El alumno escogerá libremente el personaje que desea hacer. Paralelamente se elabora también un teatrillo el cual será decorado por los niños (puede optarse por uno ya hecho pero resulta más motivador si es realizado en el aula y se hace partícipe al alumno). Se animará a que una vez elaborados los títeres los alumnos realicen representaciones libres con sus materiales.
- Materiales y recursos: cartulina, ceras y rotuladores, cola y paletas de madera.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Los animales de la granja**

- Objetivos: 1) favorecer la expresión gestual; 2) desarrollar la expresión oral; 3) potenciar el gusto y disfrute por las modalidades de expresión dramática; 4) fomentar la creatividad y la imaginación; 5) proporcionar modelos lingüísticos; 6) fomentar el gusto y disfrute por las representaciones teatrales.
- Descripción: teatro de sombras en el que con los gestos de las manos se consiguen siluetas de animales. No se trata de realizar las siluetas perfectamente sino de experimentar con las posibilidades del cuerpo, con las luces y las sombras y con las siluetas. Para desarrollar adecuadamente el juego se establecen grupos que se alternan en la representación y en el

papel de espectador. Se puede partir de una historia narrada espontáneamente y de forma colectiva.

- Materiales y recursos: el cuerpo, especialmente las manos, una sábana blanca y un flexo potente.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Juego libre con animales de juguete**

- Objetivos: 1) fomentar el juego libre; 2) desarrollar las capacidades comunicativas orales; 3) fomentar la expresión corporal y gestual.
- Descripción: actividad libre con selección de material realizada por el/la docente. La actividad puede realizarse en el espacio de la asamblea o en las mesas.
- Materiales y recursos: animales de juguete variados.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Actividades para el nivel de P4: “Los indios”**

#### **¿Qué pasaría si...?**

- Objetivos: 1) fomentar la comunicación oral; 2) desarrollar/aumentar el vocabulario; 3) favorecer la creatividad en el lenguaje; 4) desarrollar patrones conversacionales; 5) fomentar la atención y la capacidad de escucha.
- Descripción: narración colectiva según los planteamientos de la hipótesis fantástica de Gianni Rodari. El punto de partida es la pregunta: ¿qué pasaría si un día despertáramos en una tribu india? A partir de aquí se anima a los alumnos a plantearse la situación y a que se expresen libremente.
- Materiales y recursos: esencialmente la voz.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

#### **Mi nombre indio**

- Objetivos: 1) fomentar la comunicación oral; 2) favorecer la creatividad en el lenguaje; 3) fomentar la expresión libre; 4) respetar los turnos de palabra.
- Descripción: el juego consiste en buscar nombres siguiendo las características de los nombres indios. El/la docente inicia la actividad, desencadenando las propuestas posteriores por parte de los alumnos. Supone saludar y despedirse con gestos y palabras (*aho* –saludo, *anna* –despedida) y asumir el papel del personaje. La actividad favorece la experimentación con cambios de tono de la voz.
- Materiales y recursos: la voz.

- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Mi tribu india**

- Objetivos: 1) favorecer la dramatización libre; 2) fomentar la comunicación oral; 3) potenciar el trabajo en equipo; 4) desarrollar estrategias de resolución de conflictos.
- Descripción: juego dramático consistente en escenificar y dramatizar escenas de la vida cotidiana como la confección de vestidos y complementos, rituales, pesca y caza o resolución de conflictos.
- Materiales y recursos: cuentas de collar de diferentes tamaños, cintas, pinturas, cartulina de colores, bolsas de colores, témpera líquida.
- Escenario: el aula, el pasillo y el patio.
- Temporalización: dos sesiones de 30 minutos.

### **En las lejanas praderas**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión corporal y gestual; 2) favorecer la imaginación; 3) proporcionar modelos ling isticos; 4) fomentar la expresión oral libre; 5) favorecer la adquisición de estructuras narrativas.
- Descripción: cuento motor inventado en el que se introducen escenas de avistamiento de bisontes, pesca, rituales y otros elementos conocidos de la cultura amerindia. El mobiliario de la clase se puede utilizar como recursos escénicos.
- Materiales y recursos: pinturas, plumas, sillas y mesas.
- Espacio: el aula, el pasillo y el patio.
- Temporalización: una sesión de 20-25 minutos.

### **Títeres**

- Objetivos: 1) fomentar la representación libre; 2) favorecer la creatividad; 3) potenciar la expresión oral; 4) expresarse según el papel que se adopta.
- Descripción: se trata de representar libremente un texto improvisado por los alumnos. La organización se hará por grupos.
- Materiales y recursos: cartulinas, ceras, colores, material decorativo diverso, teatrillo, paletas de madera y cola.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: dos sesiones de 30 minutos.

## **Cartel de la representación**

- Objetivos: 1) identificar elementos de carteles de teatro (título de la obra y hora); 2) desarrollar una lectoescritura funcional; 3) desarrollar la escritura libre.
- Descripción: se trata de elaborar los carteles de la representación de títeres. Primero se trabajan los elementos del cartel para que posteriormente los alumnos los elaboren sin copiado sino favoreciendo las fases lectoescritoras propias de cada niño.
- Materiales y recursos: cartulina, ceras, rotuladores, lápiz de grafito y material decorativo diverso (purpurina, algodón, papel de seda, celofán, etc.).
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

## **Danzas rituales**

- Objetivos: 1) favorecer la expresión corporal a través la música; 2) escenificar movimientos y gestos según la música; 3) tomar conciencia de las posibilidades del cuerpo.
- Descripción: se trata de interpretar una danza siguiendo los sones de la música amerindia. Los niños bailarían caracterizados.
- Materiales y recursos: collares y complementos, cintas con plumas, canción *Ly-o-lay ale loya* (extraída de *The Best of the Indian's songs*. Nucanchi Nan. CD). La canción es una propuesta, puede optarse por cualquier otra que el/la docente considere adecuada.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 15 minutos.

## **Actividades para el nivel de P5**

### **El castillo y sus elementos**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión oral; 2) favorecer la adquisición de vocabulario; 3) potenciar la musicalidad y ritmo del lenguaje; 4) proporcionar modelos lingüísticos.
- Descripción: juego lingüístico acumulativo que toma como referencia el poema de Antonio Machado *La plaza tiene una torre*. El/la docente iniciará el juego, animando a los alumnos a continuar y ayudando a solventar dificultades. Puede comenzarse por “detrás de la muralla hay un castillo...”.
- Materiales y recursos: esencialmente la voz.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Dragones y princesas**

- Objetivos: 1) fomentar la expresión corporal; 2) fomentar el conocimiento del esquema corporal; 3) proporcionar modelos lingüísticos; 4) experimentar con las posibilidades de la voz; 5) favorecer la adquisición de vocabulario; 6) afianzar el conocimiento de la estructura narrativa; 7) desarrollar la imaginación y la creatividad.
- Descripción: cuento motor inventado cuyos protagonistas pueden ser un caballero, un dragón y una princesa. Las variantes dependerán de cada docente y de las características de cada grupo/clase.
- Materiales y recursos: fundamentalmente la voz.
- Escenario: el aula y el pasillo.
- Temporalización: una sesión de 25-30 minutos.

### **La princesa está triste**

- Objetivos: 1) potenciar el gusto y disfrute por la poesía; 2) favorecer la atención y la concentración; 3) fomentar la adecuada articulación y dicción de palabras; 4) desarrollar juegos dramáticos a partir de la poesía; 4) asociar estado de ánimo a los gestos y el tono de la voz; 5) desarrollar la lectoescritura significativa y funcional.
- Descripción: con esta actividad se trabaja la poesía de Rubén Darío *La princesa está triste*, desde el punto de vista verbal y gestual. Se relacionan los gestos al significado y ritmo de los versos. Incluye, además, trabajar el texto escrito en su contexto, el poema.
- Materiales y recursos: la voz y el cuerpo.
- Escenario: el aula.
- Temporalización: dos sesiones de 20 minutos.

### **Los juglares**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión oral; 2) favorecer la creatividad en el lenguaje; 3) desarrollar la improvisación; 4) experimentar con las posibilidades de combinación de las palabras y las frases; 5) desarrollar el sentido del ritmo
- Descripción: juego consistente en la creación conjunta de una canción cuyo tema principal son los castillos y la vida y personajes que se asocian a ellos. El/la docente inicia la actividad para dar el turno a los alumnos. Si se dispone de instrumentos musicales en el aula puede acompañarse la creación con ellos.
- Materiales y recursos: la voz y el cuerpo.
- Escenario: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Caballeros de la mesa redonda**

- **Objetivos:** 1) desarrollar la expresión oral; 2) favorecer la imaginación; 3) favorecer la expresión corporal y gestual; 4) proporcionar modelos lingüísticos; 5) desarrollar vocabulario.
- **Descripción:** dramatización consistente en un juego de ordenación de caballeros. Los niños se caracterizarán con el vestuario elaborado por ellos mismos. El/ la docente asumirá el papel de rey y los alumnos serán los caballeros.
- **Materiales y recursos:** bolsas de colores, goma eva (para fabricar las espadas), un retal de tela (para cubrir una silla).
- **Espacio:** el patio.
- **Temporalización:** dos sesiones de 30 minutos.

### **Fabricación de títeres**

- **Objetivos:** 1) desarrollar la imaginación y la creatividad; 2) fomentar la iniciativa personal y el carácter emprendedor; 3) fomentar la expresión oral; 4) verbalizar las ideas y ponerlas en práctica.
- **Descripción:** elaboración de títeres de guante relacionados con el mundo de los castillos.
- **Materiales y recursos:** para elaborar los títeres: papel de periódico, cola, un calcetín relleno de arena (forma redonda para hacer la cabeza) fieltro de colores, silicona (o grapas o pegamento), lana y cualquier otro material para complementar a los títeres (encajes, sombreros, goma eva, purpurina, etc.)
- **Espacio:** el aula.
- **Temporalización:** dos sesiones de 30 minutos.

### **Representación**

- **Objetivos:** 1) favorecer el gusto y disfrute por las actividades teatrales; 2) desarrollar la expresión oral; 3) favorecer la imaginación, la creatividad y la fantasía, 4) experimentar con los diferentes tonos e intensidad de la voz; 5) respetar y disfrutar de las producciones ajenas; 6) desarrollar la improvisación.
- **Descripción:** puesta en escena de diferentes dramatizaciones con títeres. La clase se organiza en grupos los cuales llevarán al teatrillo sus títeres y dramatizarán por sus propias historias.
- **Materiales y recursos:** títeres de elaboración propia, teatrillo.
- **Espacio:** el aula.
- **Temporalización:** una sesión de 30-40 minutos.

### **Cartel de la representación**

- **Objetivos:** 1) favorecer el aprendizaje lectoescritor; 2) desarrollar una escritura funcional; 3) elaborar pequeños textos (frases).

- Descripción: toda representación requiere de un cartel que la anuncie. Cada grupo realizará el cartel de su dramatización posterior, escribiendo el título, la fecha y realizando un dibujo significativo de la historia.
- Materiales y recursos: se pone diferentes materiales a disposición de los alumnos para que estos elijan: ceras, rotuladores, témpera líquida, pinceles, cartulina, lápiz de grafito, etc.
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 30 minutos.

### **Danza medieval**

- Objetivos: 1) desarrollar la expresión corporal a través de la música; 2) adecuar los movimientos del cuerpo a la melodía.
- Descripción: baile que toma como referencia danzas y músicas medievales. Los participantes se caracterizarán con coronas de flores y faldas realizadas en el aula con bolsas de colores.
- Materiales y recursos: flores secas, cintas de ensartado, bolsas grandes de colores. Música propuesta: *Cantiga de Sta. María 353* (extraída de *Maladanza*, Batsound&Vision, 2003. CD)
- Espacio: el aula.
- Temporalización: una sesión de 15 minutos.