

unir

UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL
DE LA RIOJA

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

La dramatización como método para la educación en valores y el desarrollo de la persona en Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por:

M^a Victoria Cahisa Ocón

Titulación:

Grado de Maestro de Primaria

Línea de investigación:

Propuesta de intervención

Director/a:

Dr. Javier Pérez Guerrero

Barcelona

27 de febrero de 2013

Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO:

1.1.8. Métodos pedagógicos

Índice de contenidos

RESUMEN	3
1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Justificación.....	4
1.2. Objetivos	6
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO.....	6
2. LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA.....	6
2.1. Notas constituyentes de la persona	8
2.2. Educación en valores	10
3. LA DRAMATIZACIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO.....	13
3.1. Beneficios de la práctica teatral en Educación Primaria.....	13
3.2. Conceptos, técnicas y diferencias.....	17
3.3. El componente lúdico	19
3.4. La dramatización.....	22
3.4.1. Elementos de la dramatización	22
3.4.2. El proceso de dramatización	23
3.4.3. Sesiones.....	24
3.5. El papel del maestro.....	25
3.5.1. La figura del artista-pedagogo	25
3.5.2. Animación de las actividades	25
4. DRAMATIZACIÓN Y VALORES.....	26
4.1. La dramatización y las notas constituyentes de la persona	26
4.1.1. Singularidad	26
4.1.2. Autonomía	27
4.1.3. Apertura	28
4.1.4. Unidad.....	29
4.2. Dramatización y educación en valores	30
4.2.1. Posibilidades.....	30
4.2.2. Metodología.....	31
SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	33
5. TALLER DE DRAMATIZACIÓN EN EL CURSO DE 6º GRADO.....	33
5.1. Objetivos	33
5.2. Metodología	33
5.3. Temporalización.....	34
5.4. Sesiones.....	35
5.5. Evaluación	45
5.5.1. Evaluación inicial.....	46
5.5.2. Evaluación procesual	47
5.5.3. Evaluación final.....	49
CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
BIBLIOGRAFÍA.....	55

RESUMEN

Este Trabajo de Investigación defiende que las técnicas teatrales pueden ser una metodología idónea para el trabajo de ciertos aspectos del proceso educativo en Educación Primaria, en concreto a la formación en valores y al desarrollo integral de la persona. Está compuesto de dos partes bien diferenciadas.

En la primera, que sirve como marco teórico, se repasan de forma breve las notas características de la persona según la propuesta educativa de la Educación Personalizada, así como el concepto de Educación en Valores, y se exponen, asimismo, los aspectos principales de las aportaciones que la práctica teatral y la dramatización ofrecen a la Educación Primaria. Por último, se analizan las posibilidades educativas de la dramatización como metodología que trabaja a favor de las notas características de la persona y de la educación en valores

En la segunda parte se esboza una propuesta de intervención en la línea de lo analizado en los epígrafes anteriores, planteando actividades concretas así como su evaluación, para una hipotética aplicación en el contexto de una institución escolar.

TÉRMINOS-CLAVE: Didáctica/ Dramatización/ Educación en valores/ Educación personalizada/ Teatro/

1. INTRODUCCIÓN

El Presente Trabajo parte de la convicción de que las disciplinas artísticas en general y el teatro en particular, tienen mucho que aportar en el proceso educativo de los alumnos de Educación Primaria, en la línea con las nuevas concepciones de la enseñanza que proponen metodologías activas y participativas donde el alumno es protagonista de su propio proceso educativo.

1.1. Justificación

La sociedad en la que nos encontramos está viviendo constantes cambios y transformaciones. Las tecnologías de la información y de la comunicación y la globalización han cambiado nuestra forma de entender el mundo, nuestras maneras de relacionarnos e incluso el mercado laboral. Esta sociedad demanda individuos capaces de adaptarse y de aportar soluciones nuevas e innovadoras. Una sociedad donde la palabra emprendedor está de moda y la creatividad se hace imprescindible a la hora de aportar algo único y novedoso. A menudo esa creatividad, esa capacidad de crear algo diferente, de ser diferente al resto, al fin y al cabo, no es desarrollada a conciencia en nuestras aulas, donde se suele exigir los mismos resultados a todos, independientemente de las capacidades que tengan unos u otros. En ocasiones no se tiene en cuenta que cada individuo posee unas potenciales distintas y que es necesario que cultivar esa singularidad.

Otro aspecto demandado por la sociedad actual es la capacidad de trabajar en equipo, así como de formar parte de un grupo o de una comunidad. La sociabilidad es una característica ciertamente humana y la convivencia nos exige de la apertura hacia los demás para poder desenvolvernos y relacionarnos. Pero las nuevas tecnologías han relegado las relaciones interpersonales en vivo y en directo a un segundo plano y las relaciones virtuales están a la orden del día. En cuanto a los niños, hace no demasiados años, solían jugar en las calles, en los parques, compartiendo su tiempo libre con sus amigos. Por desgracia, en la actualidad, los niños pasan gran parte de su tiempo de ocio en soledad mirando el televisor o navegando por Internet, en ocasiones sin supervisión paterna, o jugando a los videojuegos. Se hace más necesario que nunca que la escuela potencie la relación del niño con sus iguales, así como la convivencia, para que los niños no acaben cerrándose en sí mismos.

Por otro lado, a veces la falta de tiempo o la necesidad de cumplir con un currículo en el que abundan los contenidos a impartir, hace que se le dé ya hecho al alumno parte del trabajo que debería hacer por él mismo o se le ofrezcan informaciones que quizá él mismo podría haber llegado a descubrir por su cuenta. En estos casos trabajamos sin duda contra el alumno ya que no le

permitimos desarrollar su autonomía.

En otras ocasiones, los maestros, sin duda cargados de buenas intenciones, trabajan con vocación en su materia, pero de forma poco coordinada con algunos compañeros, dejando de lado que la formación del alumno debe ser integral y que todos los aspectos del niño, cognitivos, físicos, emocionales, etc. deberían ser desarrollados a la par.

En muchas escuelas, a veces por falta de tiempo o de recursos, se siguen utilizando metodologías tradicionalistas en las que quedan excluidos o poco trabajados aspectos como el desarrollo de la creatividad, el trabajo en grupo más allá de ocasiones puntuales, la formación integral de los alumnos o el trabajo autónomo y por descubrimiento. Es importante explorar metodologías que tengan en cuenta estos diferentes aspectos. Que desarrollen su capacidad creativa, respetando y potenciado la singularidad de cada uno, que fomenten que los alumnos sean capaces de desenvolverse por sí mismos en distintas situaciones, que incluyan trabajo por equipos fomentando que los niños se abran a los demás y les entrenen en el diálogo y la convivencia, y, en definitiva, para su futura vida en sociedad, y todo esto respetando la formación integral de todas sus capacidades.

El Presente Trabajo tiene una doble vertiente. La primera ya se ha expuesto y está en relación con las notas características de la persona que propone la concepción de la Educación Personalizada, desarrollada por Víctor García Hoz y que son: la singularidad, la autonomía, la apertura y la unidad.

La segunda vertiente del trabajo es también fruto de las exigencias de esta sociedad. Las sociedades en proceso de cambio como la nuestra donde las novedades en distintos campos abundan, suelen ir acompañadas de cambios también en la esfera moral o ética. En esta situación de crisis económica que nos acompaña, se habla a menudo de crisis de valores o de predominio de antivalores. Si bien es cierto que los valores están en el currículo de Educación Primaria desde hace tiempo, éstos se trabajan de forma transversal provocando que a veces no se consideren en profundidad. Se hace necesario que los alumnos sean conscientes de los valores que guían sus acciones y que se lleve a cabo un trabajo específico en este campo. Es cierto que en el tercer ciclo, la asignatura de Educación para la Ciudadanía incide en el tema de los valores, pero el presente trabajo propone una aproximación desde la práctica y la experimentación y no desde la teoría.

Mediante Este Trabajo se proponen las técnicas teatrales y en concreto la dramatización como herramientas para el trabajo educativo en los puntos señalados anteriormente.

1.2. *Objetivos*

El **objetivo general** que se pretende es:

- Diseñar y presentar una propuesta de intervención encaminada al desarrollo de las notas constituyentes de la persona que utiliza con ese fin recursos teatrales.

Los **objetivos específicos** planteados son:

- Exponer las posibilidades educativas la práctica teatral y lo que puede aportar como metodología en Educación Primaria.
- Analizar cómo la dramatización puede colaborar en el desarrollo de las notas características de la persona y en la educación en valores.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

2. LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA

La época en la que nos encontramos en la actualidad viene marcada por las grandes transformaciones a las que la sociedad se ha visto sometida. En los últimos 60 años, los avances científicos y tecnológicos han modificado de forma sustancial nuestra forma de vida, la manera de relacionarnos con nuestro entorno y la concepción del mundo que nos rodea.

Esta nueva sociedad en la que nos encontramos está caracterizada por la utilización de las nuevas tecnologías para nuestras actividades de ocio, pero también como herramienta laboral o educativa, e incluso como medio de relación con los demás con la aparición de las redes sociales virtuales.

Pero el uso de la tecnología nos proporciona una autonomía que puede desembocar en un individualismo extremo, que nos aleje de una de las características principales del ser humano, como es la relación con nuestros semejantes. Esta situación viene a su vez agravada por la actual situación económica: “todas nuestras relaciones económicas, políticas, laborales, socio-culturales, incluso personales, están inmersas en la lógica de un neoliberalismo economicista, sin rostro humano que, triunfante, antepone los intereses materiales a la dignidad humana” (Morales, 2010, p.19). Esta situación genera conductas egocéntricas en las personas que se afanan en acumular bienes materiales. Por este motivo, a menudo se habla de una crisis de valores en la que nos encontramos inmersos.

Esta coyuntura supone importantes retos para la institución educativa, que debe preparar a niños y niñas para poder incorporarse de forma exitosa en tan compleja sociedad. Pero se tiene una cierta sensación de que dicha institución no está sabiendo llevar a cabo su cometido, que hechos como la delincuencia, la miseria, la ignorancia y la violencia que hallamos en el mundo y en la aulas, nos muestran la insatisfacción del hombre actual consigo mismo, como afirman Bernardo, Javalolles y Calderero (2007). Según estos autores (2007), la escuela “no satisface ni atiende las exigencias de la naturaleza humana, conduciendo al hombre a su despersonalización” (p.20).

Cabe preguntarse en este punto cuál es el objeto de la educación y los fines de la institución escolar. Si en un pasado no muy lejano se entendía la escuela como un lugar en el que instruir a los niños y niñas según el modelo social y político que debía imponerse, hoy en día, la concepción de la escuela es bien distinta. Marina (2010) nos habla de “enseñar a vivir”, de “aumentar los recursos personales del niño, para aumentar la probabilidad de que alcance la felicidad y la nobleza” (p.173). Bernal (1994) considera que la finalidad de la tarea educativa debe ser “impulsar el proceso de personalización, a través del cual el hombre actualiza sus potencialidades” (p.268). El catedrático García Hoz (cit. por Bernardo et al., 2007) define la educación como “perfeccionamiento intencional de las facultades específicamente humanas” (p.45).

Victor García Hoz desarrolló y dio forma al concepto de Educación Personalizada, “una opción pedagógica renovadora de la escuela y del proceso educativo en general” (Bernal, 1994, p.264).

Para Pérez Juste (cit. por Bernardo et al., 2007), la personalización de la educación implica: educar la persona; educarla como persona; educar toda la persona, o sea, todas las notas que la constituyen, que la hacen “persona”; y educar cada persona, entendiendo que cada persona es única e irrepetible, y que, por tanto, no puede haber una educación igual para todos.

La educación personalizada tiene en cuenta tanto las necesidades individuales como las sociales. Es decir se ocupa de que cada persona pueda ejercer su libertad y llegar a dirigir su propia vida, y este fortalecimiento personal le hará más eficaz para la sociedad (2007).

La educación personalizada puede definirse como: “Perfeccionamiento intencional de la persona en su singularidad, apertura y autonomía, mediante la actividad bien hecha, consciente y libre, y la convivencia cordial” (2007, p. 45-46).

Uno de los aspectos clave de las bases de la educación personalizada es la definición de persona, ya que esta es su objeto. Se opta por un concepto integral de persona, en la que se tienen en cuenta una serie de notas que forman parte de la naturaleza humana y que describiré en el siguiente apartado.

2.1. Notas constituyentes de la persona

Las notas que constituyen a la persona y que son fundamento de la educación personalizada son cuatro según García Hoz: la singularidad, la autonomía, la apertura y la unidad (1984).

A) Singularidad

La singularidad es la característica de la persona que hace que esta sea distinta de las demás. Es lo que nos hace únicos, irrepetibles e insustituibles. “La singularidad de cada persona es la característica que la constituye de un modo determinado” (Bernardo et al., 2007, p.26).

Gracias a esta singularidad no encontraremos una persona igual a otra. Esta característica está en consonancia con la teoría de las inteligencias múltiples, desarrollada por Howard Gardner (1994) que nos asegura que no todo el mundo tiene las mismas capacidades y no todos aprendemos de la misma forma.

La educación debe promover que la persona pueda llegar a conocerse a sí misma, que identifique sus posibilidades, sus limitaciones, sus puntos fuertes y débiles. De hecho, “las capacidad de volverse sobre sí mismo es un rasgo característico y privativo de la persona” (Moreno, 1989, p.123). La reflexión y el autoconocimiento, son capacidades que nos definen como personas y es necesario dedicarles un tiempo. En relación con estas capacidades, debemos tener en cuenta que, en ocasiones, unas dosis de silencio y de soledad nos son imprescindibles.

En la misma línea de la singularidad aparece el concepto de creatividad. “La manifestación dinámica de la singularidad personal es la originalidad, cualidad que permite considerar a alguien origen de algo” (Bernardo et al., 2007, p.27). En tanto que la persona es capaz de originar alguna cosa nueva y diferente al resto, es creadora. Esta creatividad es la que nos permite generar nuevas ideas o conceptos, así como aportar soluciones originales a los problemas. No se trata de un don que solo algunos poseen, sino que es una capacidad que todos poseemos en mayor o menos medida. (Bernardo et al., 2007). En una sociedad como la actual en la que el pensamiento divergente es tan demandado, el desarrollo de la creatividad en las escuelas es más que imprescindible.

Es necesario que la escuela promueva el estímulo de la capacidad creativa de cada alumno, dando “prioridad a las actividades creativas: imaginar, cambiar, generalizar, inventar, descubrir, modificar, rectificar, proyectar...” (2007, p. 230).

De la misma manera, para potenciar la singularidad de cada alumno, deberíamos no exigir a nuestros alumnos lo mismo, sino que debemos tener en cuenta las capacidades de cada uno de ellos y ofrecer también la posibilidad de actividades optativas.

También sería necesario, como he comentado anteriormente, enseñar a los alumnos a conocerse a ellos mismos, ofrecer espacios de reflexión, de autoevaluación y de desarrollo de su vida interior.

B) Autonomía

La autonomía sería la capacidad que permite a la persona tomar decisiones y llevar a cabo acciones sin ninguna intervención externa. Moreno (1989) la define como aquella propiedad en “virtud de la cual la persona es, de algún modo, el principio de sus propias acciones” (p.127)

La autonomía nos ofrece la posibilidad de ser libres, ya que nos permite acceder al conocimiento y tomar decisiones por nosotros mismos. En este sentido, es una cualidad que nos posibilita dirigir nuestra propia vida.

Según Valero García (2000) cualquier cosa que al alumno pueda hacer por sí mismo, si lo realizamos por él, no le estaremos beneficiando, sino más bien al contrario, le perjudicaremos. En este sentido, se hace necesario que el maestro oriente y estimule al alumno de tal forma que él mismo sea capaz de realizar las actividades.

Debemos dar oportunidades a nuestros alumnos para que lleven a cabo actividades de forma autónoma fomentando la responsabilidad a la hora de tomar decisiones, así como el cumplimiento de las actividades pactadas. Al fin y al cabo, se trata de entrenarse para su futuro en la sociedad. Que puedan llevar a cabo tareas voluntarias, que tomen decisiones y que acepten distintas responsabilidades nos ayudará a desarrollar su autonomía.

Otro aspecto que debemos tener en cuenta como maestros es que es importante “estimular en los estudiantes la adquisición de un concepto claro de la libertad como expresión de la dignidad humana, ayudándoles a combatir la ignorancia y el miedo, principales obstáculos para obrar libremente” (Bernardo et al., 2007,p.231).

C) Apertura

“En el hombre se da una necesidad existencial de apertura a los otros” (Bernardo et al., 2007, p.27). Nacemos inmersos en una sociedad, encontrándonos con una serie de relaciones que nos vienen impuestas desde nuestro nacimiento, en la familia o en la comunidad, y poseemos esta capacidad innata de abrirnos a los demás sujetos que nos rodean, que iremos desarrollando con los años. Incluso llegaremos a desarrollar unas relaciones de tal naturaleza que nos permiten sentir de una forma que seremos capaces de ponernos en el lugar de otras personas.

Nuestra apertura innata, por tanto, nos permite relacionarnos con nuestros semejantes y nos ofrece la posibilidad de comunicarnos con ellos. Es importante educar esta capacidad de comunicación de las personas ya desde la educación escolar.

Entre otras estrategias podemos encontrar actividades en las que los alumnos puedan interaccionar o actividades que demanden un trabajo expresivo. También es importante fomentar los valores sociales y cívicos, fortaleciendo los hábitos de convivencia y cooperación (Bernardo et al., 2007).

En relación con este último aspecto sería interesante dedicar un tiempo al trabajo en equipo, en pequeños grupos o con todo el grupo-clase, fomentando la convivencia, la amistad y la colaboración, potenciando el diálogo, el respeto a los demás, el interés y la atención por las opiniones de los otros.

D) Unidad

Podría parecer que el ser humano es una suma de distintas capacidades que lo constituyen. Al contrario, “la persona se manifiesta como un “todo” que se eleva por encima de las diversas partes que al componen” (Bernardo et al., 2007, p.29). Y es así como debemos considerarla, como una totalidad, como una entidad completa.

No distinguimos en la persona psique y organismo, ya que no existen de forma independiente, sino que son parte de la totalidad del individuo (Moreno, 1989).

Para respetar y potenciar este aspecto de unidad de la persona, la educación debería ser integral, de manera que enriquezca a la persona. Esta educación integral no sería la “suma de la enseñanza de las distintas áreas o materias, sino su contribución a la formación total de la persona” (Bernardo et al., 2007, p.232).

Para desarrollar y respetar el concepto de unidad en nuestros alumnos, deberíamos fomentar la coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace, así como alentarles a ser consecuentes. (Bernardo et al., 2007).

2.2. Educación en valores

El tema de los valores y la educación en valores ha sido ampliamente tratado por autores de distintas disciplinas, así como también aparece en la legislación relativa a la educación.

En España, como destaca Trujillo (2010):

Es a raíz de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), cuando se avivó el interés por la educación en valores ya que incluía aspectos como son los contenidos actitudinales o como son los temas transversales.

La LOGSE nos habla de la educación en valores y la plantea como “un trabajo sistémico a través del cual, y mediante actuaciones y prácticas en nuestros centros, podamos desarrollar aquellos valores que vienen explicitados en nuestra Constitución, y que deben ser la base de la democracia” (Carreras et al., 2003, p.21).

La Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) en su Preámbulo dictamina que:

También ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común.

El Real Decreto 1513/2006 refuerza este interés por la educación en valores, tal como se percibe en los objetivos que establece para la educación Primaria, que van dirigidos al desarrollo de una serie de capacidades en los niños y niñas que les permitan: “conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia (...) respetar los derechos humanos” (p.43054), entre otros aspectos.

En el anexo dedicado a las competencias básicas cabe destacar la competencia social y ciudadana que “entraña ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto” (p.43061).

Parece existir un claro consenso en que la educación en valores debe formar parte de la enseñanza que se imparte en las escuelas. Ramos (2001) considera precisamente que uno de los fines principales de cualquier sistema educativo debe ser la educación en valores. Para Shmelkes (1996), “la formación valoral aparece como una clara exigencia de la sociedad al sistema educativo”.

La Educación en valores queda justificada, según Carreras et al. (2003), “por la necesidad que tenemos los individuos de comprometernos con determinados principios éticos que nos sirvan para evaluar nuestras propias acciones y las de los demás” (p.13).

En este punto quizá valdría la pena detenernos y esbozar qué son los valores y qué valores deberíamos tener en cuenta.

“El término valor está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos” (Carreras et al., 2003, p.20).

Todas las acciones que llevamos a cabo los seres humanos están orientadas, de una forma consciente o inconsciente, por los valores, que podemos considerar como unas creencias que nos llevan a considerar unas opciones determinadas como deseables. (García y López, 1994).

El valor es relacional y por tanto no se puede tomar como una realidad totalmente objetiva o subjetiva, sino que surge de la reacción de un sujeto frente a un objeto (Remolina, 2005).

Dos características principales de los valores son la polaridad y la jerarquía. La primera hace referencia a que cada valor va acompañado por un contravalor. Es decir si un valor fuera el amor, su contravalor sería el odio. Se podría afirmar sin discusión que debemos “estimar el valor y rechazar el antivalor” (Marín, 1989, p.160). Pero los valores “se ordenan necesariamente por jerarquía, unos valen más que otros y la alteración de la jerarquía convierte en antivalor lo que en principio pudiera tener carácter de bien” (1989, p.161).

La preferencia de unos u otros valores, y su ordenación jerárquica, puede llevar a discusiones que generen conflictos, puesto que dichas preferencias y jerarquías de valores, dependen, en gran medida, del momento histórico-cultural de cada sociedad. Tal como comenta Morales (2010), “antes no había problemas de conflicto, porque la escuela transmitía los valores que marcaba la religión y el Estado”, pero “en los momentos de crisis o de pérdida de la evidencia del sentido de nuestras actuaciones es cuando se suele plantear la cuestión de los valores” (Muñoz-Repiso et al., 1991, p.7). Y el actual parece ser uno de esos momentos.

En ocasiones se habla de “ausencia de valores”, pero también podemos considerar que imperan ciertos antivalores, “tales como la competitividad anuladora de la alteridad, el individualismo exacerbado, el materialismo más feroz, etc.” (Vila, 2005).

Catedráticos de ética como Victoria Camps y Norbert Bilbeny han destacado la necesidad de recuperar los valores clásicos contra la crisis moral existente (Sen, 2012).

Ellexpuru y Medrano (2002) destacan una serie de valores de futuro que las instituciones educativas deberían tener en cuenta, como la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia y la justicia.

Carreras et al. (2003) elaboran la siguiente lista de valores para trabajar a través de distintas actividades con niños y niñas: responsabilidad, sinceridad, diálogo, confianza, autoestima, creatividad, paz, amistad, respeto, justicia, cooperación, compartir.

Ramos (2001) hace referencia a la justicia, la libertad, la familia, el trabajo, la solidaridad, la comprensión, la tolerancia, la convivencia, la cultura, el respeto, la autoestima y el diálogo, entre otros.

Hall y Tonna, tras años de investigación, elaboraron una lista de 125 valores y sus definiciones que representaría un listado universal, según los autores, común a distintas lenguas y culturas, incluyendo valores tales como la seguridad, la autoestima, la educación, la dignidad o la justicia (Elexpuru y Medrano, 2002).

Marín (1989) destaca la necesidad de que la educación contemple la totalidad de los valores y hace un repaso de las categorías establecidas por diferentes axiólogos, señalando valores tales como la salud, la agilidad, la eficacia, la eficiencia, la belleza, la verdad, la justicia, la comunicación, el bien, la dignidad, el sentido de la vida.

Un aspecto fundamental es el de la formación de los valores, de cómo se forman los distintos valores en la persona. Sobre este tema cabe destacar la aportación de Raths, Harmin y Simon, que dividen este proceso en tres partes: selección, en la que se elige el valor libremente, entre varias alternativas y tras una reflexión detenida; apreciación, en la que el sujeto se muestra satisfecho de su elección; y actuación, en la que se pone en práctica el valor, llegando a generar una línea de conducta (cit. por CEAC, 2005). Es importante, por tanto, en primer lugar, ayudar a los alumnos a clarificar sus valores y ayudarles así a conocerse mejor y a tomar decisiones a medida que vayan creciendo.

En cualquier caso, como conclusión, lo que parece indiscutible es que los valores no pueden excluirse en ningún caso, de la intención educativa, ya que “todo proyecto educativo pretende inculcar, suscitar, valores en los educandos” (Marín, 1989, p.154).

3. LA DRAMATIZACIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO

3.1. Beneficios de la práctica teatral en Educación Primaria

Si hablamos de la práctica teatral como herramienta pedagógica debemos tener en cuenta que no se trata de algo novedoso que se haya descubierto en los últimos años, ni siquiera en las últimas décadas. Podríamos nombrar diferentes iniciativas que se han llevado a cabo a lo largo de la historia como es el caso de los humanistas en el SXV, que empeñados en renovar los métodos

educativos, utilizaron la práctica teatral como recurso pedagógico por toda Europa, o los jesuitas, en el SXVI, que empleaban el teatro como una parte esencial de su pedagogía (Alonso, 2010).

A día de hoy no podemos decir que el teatro en su vertiente práctica tenga un papel protagonista en el ámbito de la educación reglada. Si bien cada vez es más frecuente encontrar maestros que apuesten por los recursos dramáticos, lo más habitual es encontrar actividades de teatro fuera del horario escolar ofertadas por el AMPA de la escuela, o por alguna iniciativa privada, como compañías teatrales o escuelas municipales de teatro. En el ámbito escolar reglado no abundan los maestros que utilicen técnicas dramáticas como recurso educativo o que tengan plena conciencia de la dimensión educativa que posee. Más bien, nos encontramos con algunas representaciones esporádicas que coinciden con alguna festividad, como puede ser Navidad o Carnaval (Torras, 2012).

Si bien es cierto que en las últimas dos décadas se ha configurado un marco legal que admitiría la práctica dramática en la programación educativa (Torras, 2012), así como un espacio en el currículum (Tejerina, 1999), la legislación actual no le concede una categoría específica y no tiene, por tanto, una presencia regularizada en las aulas.

Si repasamos algunos de los objetivos de la Educación Primaria marcados por el Real Decreto 1513/2006 (p.43054), podemos relacionarlos con la práctica teatral:

a) Conocer y apreciar las normas de convivencia, ya que las actividades dramáticas y teatrales exigen del cumplimiento de unas normas de convivencia, pero que son fácilmente aceptadas al ser una actividad motivante.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, puesto que se puede desarrollar el trabajo individual mediante la memorización de un texto, por ejemplo, y el trabajo de equipo en el montaje de una escena en la que participen varios alumnos.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, ya que el teatro favorece el diálogo y la convivencia como medios para la resolución de conflictos.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial, en la medida que la práctica teatral permite al niño mejorar su expresión oral y aumentar su vocabulario. (Renoult, Renoult y Vialaret, 2000)

f) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas, puesto que el teatro favorece la puesta en práctica de distintos medios de expresión artística: el canto, la danza, la poesía, la expresión corporal, etc. (2000)

Si nos adentramos en el citado Decreto y observamos las competencias básicas que deberán adquirirse, podemos analizar cómo la práctica teatral puede contribuir e su desarrollo:

1. Competencia en comunicación lingüística: el teatro favorece la expresión oral de los alumnos, así como la comunicación con los compañeros.

2. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: La dramatización permite al niño descubrir su propio cuerpo, así como desarrollar la percepción que tiene del medio físico y de su entorno (2000).

3. Tratamiento de la información y competencia digital: Mediante la grabación de ejercicios o montajes teatrales, que podemos editar más tarde en el ordenador, podemos acercar a los alumnos a la utilización de las herramientas tecnológicas.

4. Competencia social y ciudadana: el teatro favorece la socialización, la tolerancia y la cooperación entre compañeros (Blanco, 2005).

5. Competencia cultural y artística. En este apartado se nombran específicamente el aprecio de la artes escénicas, así como la puesta en funcionamiento de de la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.

6. Autonomía e iniciativa personal. Como afirma Motos: “El paso por los distintos roles dramáticos desarrolla la autonomía personal...” (Motos, 1996, p.134).

Una vez repasada la legislación vigente, podemos plantearnos cómo se concretaría en el aula la presencia del teatro y de las técnicas dramáticas. Estas se pueden utilizar en los centros educativos de formas distintas según diversas perspectivas (Motos, 1996), de las cuales las dos que podemos considerar como principales serían como asignatura con contenido específico o como método para enseñar otras asignaturas del currículo.

Siguiendo la primera perspectiva, como asignatura con contenido específico, Tomás Motos (1996) propone una serie de contenidos que conformarían el programa de Dramatización para Educación Primaria, que engloban aspectos como el conocimiento del propio cuerpo, la expresión corporal, el juego dramático, la experimentación con la voz, y las formas teatrales, incluyendo los títeres, las máscaras y la escenificación de textos.

La segunda perspectiva, método para enseñar otras asignaturas, es más habitual. Siguiendo esta opción, se aprovecha la dramatización como medio de aprendizaje, “ya que implica simultáneamente aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotrices del alumno” (1996, p.129).

Habitualmente se utiliza en la enseñanza de la lengua y literatura colaborando en el desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación, así como de comprensión de los diferentes tipos de discurso, pero también en otras asignaturas, como puede ser en el caso de improvisaciones sobre momentos históricos.

Siguiendo esta perspectiva podemos citar las observaciones de Renoult et al. (2000), Blanco (2005) o Padín (2005).

Renoult (2000), por su parte, subraya cómo la creación de una obra de teatro permite trabajar desde distintos ámbitos, permitiendo al niño, entre otros aspectos, hablar y mejorar su lenguaje, ejercitarse en la expresión escrita, leyendo la historia y escribiendo el texto, situar tanto geográfica como históricamente el tema del que trata la obra, así como utilizar distintos medios de expresión artística. También nos ofrece la posibilidad de incluir la educación física, utilizando ejercicios psicomotores y de relajación al servicio de la creación teatral.

Blanco (2001) nos habla del Teatro de Aula como estrategia pedagógica tras una experiencia de más de 20 años. En esta concepción el teatro escolar no es entendido como aquella representación con la que finalizar el curso, sino como una herramienta pedagógica basada en la inmersión de la clase en un proyecto dramático.

El teatro de aula que impulsa engloba entre sus objetivos generales elevar la autoestima y autoconfianza de los alumnos, crear un marco de convivencia agradable, fomentar hábitos de conducta que potencien la socialización y la cooperación, hacer sentir a los alumnos la necesidad de una disciplina y sensibilizar a las familias acerca del proceso educativo de sus hijos.

Este proyecto sitúa el teatro como una actividad literaria y por tanto, sitúa las sesiones en la clase de lenguaje, pero también considera que debe tener un espacio en la programación de Expresión Musical o Plástica así como en Educación Física, o en cualquier asignatura del currículo escolar. Se puede profundizar en aspectos relacionados con el área del lenguaje, como la expresión oral y escrita; mediante, por ejemplo, un debate entre dos de los personajes o la redacción de la descripción de un personaje. Se puede asimismo buscar una historia o un tema que permita el trabajo de contenidos relacionados con la geografía o la historia. También permite el uso de las nuevas tecnologías para buscar información necesaria.

Padín (2005) analizó las posibilidades de integración del teatro en las otras materias que contempla el currículo escolar. Para el trabajo relacionado con las ciencias sociales sugiere, por ejemplo, juegos en los que simulen ejercer diversas profesiones o simulaciones de distintos tipos de hogares. Para el desarrollo del lenguaje, destaca, entre otros aspectos, como el teatro da la oportunidad de habituarse a escuchar, ya que en el transcurso de una improvisación es necesario

escuchar con atención a los compañeros, así como también se da pie a la construcción de lenguaje. En cuanto al área de matemáticas, destaca que el teatro puede favorecer la comprensión de aspectos relacionados con la geometría, pero también con la aritmética, simulando la compra de productos en una tienda, por ejemplo.

3.2. *Conceptos, técnicas y diferencias*

Hasta el momento se han utilizado diversos términos que hacen referencia a la práctica teatral, que en este punto valdría la pena clarificar. Hay una serie de conceptos clave como son juego dramático, dramatización, juego de expresión o improvisación.

El término **drama** proviene del griego y contiene en su significado la idea de acción. Citando a Motos y Tejedo (2007), “drama significa acción, y también acción representada. Y este es su rasgo caracterizador básico, la representación de una acción llevada a cabo por unos personajes en un espacio determinado” (p.19).

Según Pavis (1984) en su *Diccionario del teatro*, **dramatización** sería sinónimo de teatralización. Como afirma Cañas (2008, p.45), “se trata de dotar de estructura teatral a algo que, en un principio, no la tenía” .

“Dramatizar” es dar forma dramática; es decir, crear unos diálogos, un conflicto entre los personajes y una dinámica de la acción. Se crea una estructura teatral a partir de un elemento como puede ser un relato, un poema, una noticia, etc. Se modifica la forma originaria de estos textos y se adaptan a las peculiaridades del esquema dramático (Motos y Tejedo, 2007).

Cabe destacar que dramatización y **teatro** cuentan con diferencias muy claras. La dramatización se basa en el proceso de creación en el que se utilizan técnicas del lenguaje teatral para cumplir unos objetivos lúdicos, pedagógicos o didácticos. Por otro lado, el teatro implica un producto final que es el espectáculo. Éste exige de múltiples ensayos y repeticiones, cosa que no ocurre con la dramatización, que no se preocupa por el acabado final.

Otra diferencia es que en la dramatización los roles de espectador y actor son fácilmente intercambiables, e incluso hay momentos en los que todos pueden ser actores y espectadores al mismo tiempo.

Algunos autores distinguen entre **juego dramático** y dramatización, otorgándole al primero unos rasgos específicos. Pavis (1984) lo define como una práctica colectiva que reúne a un grupo de “jugadores” que improvisarán sobre algún tema previamente escogido, en el que no hay separación entre actor y espectador, pero estas características son comunes a la dramatización. En esencia, se trata, por tanto, de dos términos sinónimos. La diferenciación provendría de la

traducción al castellano de los términos que se utilizan en Francia, “jeu dramatique”, que se traduce como “juego dramático” y en la literatura anglosajona, “creative dramas” o “drama”, que se ha traducido como “dramatización”, pero debemos entender que no tienen ninguna diferencia esencial (Motos y Tejedo, 2007).

En la misma línea Tejerina (1999), considera que juego dramático es sinónimo de dramatización, destacando que se centra en el juego libre y personal y se aleja del teatro formalizado y nos ofrece la siguiente definición:

Juego dramático designa las múltiples actividades de un taller de expresión dramática, que agrupa el conjunto de recursos y de prácticas convergentes (actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sobras, etc.) que se funden en un mismo proceso de descubrimiento y de creación (p. 33).

Por su parte, para Cervera (1993), “el fruto de la dramatización es el juego dramático resultante que, en el caso del autor dramático, se plasma en un texto que recoge y regula el desarrollo posterior de dicho juego” (p.210).

Otras técnicas dramáticas

Los otros términos nombrados como conceptos clave, los juegos de expresión y la improvisación, se suelen incluir entre las técnicas dramáticas.

Los **juegos de expresión** parten de la imaginación, tal como destacan Motos y Tejedo (2007):

Aquí el elemento imaginativo es básico. El juego de expresión se rige por el principio del “como si” (actúa como si,... haz como si,... eres como...). El elemento imaginativo hace transformar la realidad, desbordando las capacidades técnicas del individuo y la funcionalidad de los objetos (el niño vuela, la mesa se transforma en barco o en isla)” (p. 28).

La **improvisación**, según la define Pavis (1984) es “una técnica de actuación donde el actor representa algo imprevisto, no preparado de antemano e inventado al calor de la acción”.

En la improvisación, a partir de un estímulo dado, se realiza una representación de forma libre y espontánea, sin un guión previo. Su finalidad sería llevar de la expresión a la creación (Motos y Tejedo, 2007).

Otras técnicas auxiliares que se utilizan en la práctica teatral son las máscaras y los títeres y marionetas. Las **máscaras** en el teatro han servido a lo largo de la historia para caracterizar a los personajes. Con los alumnos, se puede convertir en un elemento que ayude a desinhibir a los más tímidos, rompiendo las barreras que les impiden expresarse. Se utilizan tanto para potenciar la expresión corporal, y no dar todo el protagonismo a la expresión facial o al habla, como para definir el carácter o el físico del personaje que la lleve puesta en un montaje teatral (Cañas, 2009). En cuanto al **títere**, este puede servir de puente entre los alumnos más pequeños y el maestro, que será quien manipulará la marioneta. El niño establecerá una relación afectiva con este muñeco amigo que le habla y hacia el que se siente atraído, y más tarde con el profesor. También puede servir como elemento de expresión. Primero a través de la confección del títere, con el que el alumno se identificará; y después mediante la manipulación, que le ayudará a desarrollar sus capacidades expresivas y de comunicación (Cañas, 2008).

3.3. *El componente lúdico*

Tal como hemos visto en el apartado anterior, existe una gran variedad terminológica, fruto de las distintas tendencias de ámbito internacional existentes en relación a la expresión dramática y el teatro en la educación. En el ámbito que nos ocupa, el de la Educación Primaria, hay un aspecto en el que convergen los distintos autores y pedagogos: el carácter lúdico de las actividades que impliquen técnicas dramáticas.

No es extraño relacionar juego con expresión dramática si tenemos en cuenta que “el juego funciona como una estrategia de desbloqueo y de liberación expresiva y constituye una formidable plataforma para la creatividad” (Tejerina, 1999, pp.33-90).

Más allá de las aplicaciones en el campo artístico, numerosos autores han estudiado y analizado las características del juego y su relación con el desarrollo cognitivo y afectivo del niño. Tal como destaca Garvey (1985), “el juego ha sido vinculado a la creatividad, a la solución de problemas, al aprendizaje del lenguaje, al desarrollo de papeles sociales y a otros numerosos fenómenos cognoscitivos y sociales” (p. 15).

Algunas aportaciones sobre los beneficios que el juego aporta al niño, y que refuerzan la idea del carácter lúdico que debe caracterizar al juego dramático como herramienta educativa, provienen de autores destacados en el campo del desarrollo social y cognitivo del niño como son los psicólogos Vygotsky, Bruner o Piaget.

Vygotsky destaca el aspecto sociocultural del desarrollo del niño, considerando que mediante el juego, que sitúa al niño en su zona de desarrollo próximo, es donde éste aprende y se hace con los símbolos de la cultura a la que pertenece.

Bruner, por su parte, destaca cómo el juego es una manera de utilizar la mente que permite al niño poner a prueba las cosas y combinar pensamiento, lenguaje y fantasía.

Piaget establece cuatro etapas del juego por las que pasará el niño. Entre ellas, podemos destacar la etapa del juego simbólico, en la que el juego se basará en la imitación y la representación de la realidad, lo que contribuye a comprender y asimilar el entorno.

A menudo, los juegos de simulación, los juegos de roles y los juegos dramáticos están entre los favoritos de los niños, juegos en los que aceptan, de forma natural, la convención dramática. Por tanto, mediante los talleres de dramatización y las técnicas dramáticas, simplemente estaremos aprovechando, así como potenciando, una tendencia dramática que el niño ya posee (Cervera, 1993).

Es importante destacar que el juego permite que el niño perciba a los demás de una forma natural y que se abra al mundo. Pero para ello debe ser una actividad placentera y libre, que el niño vivirá de forma distendida (Tejerina, 1999).

Existe gran variedad de juegos que podemos utilizar en las sesiones de dramatización o de teatro con los alumnos. Algunos de ellos suelen realizarse al inicio de las sesiones, como los relacionados con la relajación o la concentración, dejando para el final los que se basan en improvisaciones o dramatizaciones. Distintos autores han descrito y catalogado los diferentes tipos de juegos a los que podemos recurrir.

Cañas (2008) distingue entre juegos de percepción, juegos motores-expresivos y juegos de representación. Estos tres tipos de juegos se interrelacionarán y derivarán en otras técnicas dramáticas, desembocando finalmente el juego dramático y en el propio teatro, cada uno con sus propias características como ya se ha descrito con anterioridad.

Tabla 1 – Clasificación de juegos

Juegos de percepción	Juegos motor-expresivos	Juegos de representación
Visual	Expresión corporal	Acción
Auditiva	Psicomotricidad	Improvisación
Relajación	Danza	Pantomima

Respiración	Ritmo	Mimo
Cinestésica		Títeres
Espacial		

Andrés (2010) propone una serie de juegos para trabajar en talleres de teatro y los clasifica en seis tipos distintos: de calentamiento, de relajación, de control personal, de confianza individual y grupal, de improvisación, y juego dramático.

Tabla 2 – Tipos de juegos y su finalidad

Calentamiento	Relajación	Control Personal	Confianza	Improvisación	Dramático
Carga y descarga de energía	Relajación física y mental	Observación visual y auditiva	Auto confianza	Imaginación	Expresión corporal
Desbloqueantes físicos y emocionales	Respiración y voz	Control corporal y ritmo	Confianza en el grupo	Creación de personajes	Expresión gestual
	Concentración	Flexibilidad	Percepción	Estímulo-respuesta	Expresión vocal
		Expresión vocal	Trabajo en grupo	Trabajo en equipo	Creatividad
		Auto confianza	Concentración y escucha	Concentración y escucha	Concentración
		Memoria			Creación de historias
		Concentración			

		Equilibrio y control			
		Escucha			

3.4. La dramatización

Recordando la definición ofrecida en un apartado anterior, con dramatización hacemos referencia al proceso en el que damos una estructura teatral a algo que en un principio no la tenía. Creamos unos diálogos, conflicto entre los personajes y dinámica de la acción. En este apartado se aclararán cuáles son los elementos que configuran la dramatización, se detallará cómo es el proceso de una dramatización y se apuntará qué estructura pueden seguir las sesiones que dediquemos a la dramatización con nuestros alumnos.

3.4.1. Elementos de la dramatización

El esquema básico de la estructura dramática se caracteriza por la representación de una acción, que contiene la solución a un conflicto planteado y que realizan unos actores que interpretan unos personajes distintos a ellos. Los elementos que configuran esta estructura dramática serían los siguientes (Motos y Tejedo, 2007; Cervera, 1993):

A. Personaje. Es quien realiza la acción dramática y está caracterizado por una serie de elementos: nombre, edad, apariencia, carácter, historia personal o relaciones con el resto de personajes.

B. Conflicto. El conflicto es imprescindible en el teatro. Supone la confrontación o el choque de dos personajes. En general un primer sujeto persigue un objetivo y un segundo sujeto se sitúa en su contra.

C. Espacio. Se trata tanto del espacio escénico como del espacio dramático. Es decir, por un lado, el lugar concreto, el escenario y la puesta en escena. Y por otro lado, el espacio que se representa y que el espectador acaba de construir con su imaginación.

D. Tiempo. Contiene también una doble acepción. En primer lugar, hace referencia al tiempo que dura la representación y, en segundo lugar, al tiempo que duraría la acción representada en la realidad. También hace referencia a la época histórica en la que transcurre la acción.

E. Argumento. Es lo que ocurre, la trama de la historia.

F. Tema. El tema es la idea o las ideas centrales que subyacen bajo el texto. Algunos pueden extraerse tras una observación más ligera, mientras que otros necesitan de un análisis profundo.

3.4.2. El proceso de dramatización

Podemos hablar del proceso de dramatización entendido como un procedimiento compuesto por una secuencia de momentos ordenados.

Ya se ha comentado que una diferencia esencial entre teatro y dramatización sería que mientras el primero se preocupa del resultado final, la dramatización se preocupa del proceso, que es la parte que realmente tiene un componente educativo. Motos y Tejedo (2007) proponen los siguientes pasos para seguir en el proceso de dramatización:

A. Juegos. Esta fase inicial facilita el proceso. Podemos empezar con unos juegos iniciales para conseguir la puesta a punto corporal y la desinhibición personal, y seguir con juegos relacionados con el contenido del asunto sobre el que se dramatizará.

B. Aproximación a la intención previa. La intención previa subyace bajo el mismo texto escrito que queremos dramatizar, pero los elementos que pueden generar una dramatización son muy variados, desde textos escritos u orales, como una historia explicada, a elementos sonoros, como una composición musical, o un objeto, ya sea real o imaginario. También una fotografía o simplemente un personaje pueden servir para generar una dramatización

C. Propuestas de dramatización. Dividimos este apartado en tres pasos. Una primera parte en la que se determina el tema sobre el que tratará la dramatización, se precisa la causa que generará el conflicto, se establece el punto de vista, se precisa cuál será la trama, se fijan el tiempo y el espacio y se determinan los personajes. Después se eligen los medios de expresión que se utilizarán, es decir si utilizaremos lenguaje corporal y también expresión oral con los diálogos, si añadiremos expresión musical, ritmos... Por último, se realizan improvisaciones sobre las propuestas.

D. Selección de propuestas. Se eligen aquellas propuestas que más agraden al grupo en relación con los criterios que previamente hayan establecido.

E. Dramatización definitiva. A partir de las propuestas que se hayan seleccionado.

F. Comentario. En esta fase, los participantes deberán expresar su valoración de la

experiencia, sus reacciones, sus hallazgos expresivos, los aciertos y desaciertos de la dramatización respecto a la intención comunicativa previa, la utilización de los materiales... De esta forma potenciamos la reflexión crítica y la toma de conciencia de los medios utilizados para la expresión.

3.4.3. Sesiones

A la hora de trabajar con los alumnos, podemos incluir distintos tipos de actividades en las sesiones dedicadas a la dramatización, dependiendo de la edad de los alumnos y del tiempo del que dispongamos.

Cañas (2008) propone la siguiente estructura para las sesiones de juego dramático, dirigidas a niños y niñas de 6 a 10 años: primero un calentamiento corporal, incluyendo ejercicios de psicomotricidad, ritmo, expresión corporal, danza, etc. Seguirían los ejercicios de socialización, que abarcarán expresión corporal, improvisación y juegos colectivos. Y por último, incluye el juego dramático, que será espontáneo y libre, pero en base a unas reglas mínimas.

Este mismo autor propone el concepto de expresión dramática, para las sesiones dirigidas a niños y niñas de tercer ciclo de Educación Primaria, que incluyen actividades de relajación, ritmo y psicomotricidad, expresión corporal, vocalización, introducción a la danza, improvisación y juegos colectivos.

Por su parte, Motos y Tejedo (2007) nos proponen, independientemente de la edad de los participantes, una estructura para las sesiones de dramatización que incluya actividades como juegos iniciales, que sirven para crear el clima ideal, así como para romper el hielo; actividades de sensibilización, en las que los alumnos responden a estímulos sensoriales; actividades de creatividad corporal, que persiguen la toma de conciencia del esquema corporal, la experimentación sobre las posibilidades del movimiento o la relación del cuerpo con el espacio o con otros cuerpos; juegos de voz, en los que no se trata de trabajar la técnica vocal, sino realizar juegos que requieran de la utilización de la voz; improvisación, en la que el participante se pondrá en la piel de personajes distintos, y podremos ver cómo reacciona ante situaciones distintas e inesperadas; y, por último, la dramatización. Las actividades anteriores serían instrumentos preparatorios para el apartado principal que sería el de la dramatización, del que ya se ha explicitado el procedimiento a seguir en el punto anterior. Es el apartado que requerirá de más tiempo en la sesión. También contemplan una fase de evaluación en cada sesión. Se trata de una fase esencial que se puede realizar de forma oral o escrita. De forma oral se suele realizar con los participantes sentados en círculo exponiendo de uno en uno sus valoraciones e impresiones sobre la actividad realizada, lo que les ha aportado, lo que han echado en falta... De forma escrita nos puede ofrecer información complementaria sobretodo en el caso de alumnos que se sienten incómodos hablando en público. Podemos utilizar instrumentos como los cuestionarios, escalas de

valoración o auto informes de los participantes.

3.5. *El papel del maestro*

3.5.1. *La figura del artista-pedagogo*

Georges Laferrière, doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, con una amplia experiencia como profesor de didáctica del Arte Dramático en la Universidad de Québec á Montréal, defiende el concepto de artista-pedagogo, con el que se define a sí mismo.

Estaríamos hablando de un tipo de profesional con una capacitación didáctica que a su vez tiene un conocimiento sobre las técnicas artísticas a impartir; en este caso, las técnicas teatrales.

El perfil ideal del docente que imparte disciplinas dramáticas debería contar con una amplia cultura general y una formación polivalente. De esta forma, aparte de los conocimientos y competencias propios del maestro en cuanto a la enseñanza, sería deseable que contase con conocimientos y competencias en relación con el arte dramático, con la literatura y las humanidades, así como también en relación a la expresión y la comunicación (Laferrière, 2001).

3.5.2. *Animación de las actividades*

Las funciones que desempeñará el maestro en las dramatizaciones serán muy variadas: deberá orientar a los alumnos, pero sin imponer, estará atento a las reacciones espontáneas del grupo, así como a las proposiciones que le puedan realizar, coordinará las actividades a partir de una serie de reglas preestablecidas y ofreciendo las bases técnicas necesarias, estimulará la expresión de los participantes animándoles a expresar sus ideas y sentimientos con libertad y respetando las propuestas creativas de estos (Motos y Tejedo, 2007).

Es básico que el maestro conozca las posibilidades educativas del teatro y de las técnicas dramáticas, así como que tenga claros los objetivos concretos que desea conseguir, entendiendo el teatro como un medio y no como un fin en sí mismo.

Hay una serie de aspectos a tener en cuenta a la hora de afrontar una sesión de dramatización con los alumnos que, de hecho, serían aplicables a la pedagogía en general (Laferrière, 2001). El maestro debe ser capaz de adaptarse a los imprevistos que puedan generarse. Sino estaría cayendo en una contradicción, ya que también se le pide esta capacidad de adaptación e improvisación al alumno. Por otro lado, debe desarrollar sus capacidades de observación visual y de escucha activa. De la misma forma que desea que los alumnos desarrollen estas capacidades, él debe también preocuparse por conocerse y poner atención en estos aspectos para mejorar su labor docente y su relación con los alumnos. Asimismo, es importante dar opciones de trabajo individual

y de trabajo grupal, así como ser consciente de que el trabajo individual tiene mucho que aportar al grupo, así como el trabajo grupal aportará al individuo. Por último, podemos hablar del elemento sorpresa, de aprender a sorprender. Un recurso utilizado en un momento concreto e inesperado nos puede servir para escapar de la monotonía y motivar a los alumnos.

4. DRAMATIZACIÓN Y VALORES

4.1. La dramatización y las notas constituyentes de la persona

4.1.1. Singularidad

El conflicto que plantea toda dramatización requerirá de una reacción, de una búsqueda de solución que será diferente por parte de cada persona y pondrá en relieve la singularidad de cada participante, mostrando la variedad de soluciones posibles a una misma cuestión.

De esta manera mediante una improvisación en la que sorprendamos al alumno con un problema “x”, éste deberá actuar de manera inmediata poniendo en juego su propia manera concreta de actuar, su forma de ser singular que le llevará a resolver la cuestión siguiendo unos parámetros concretos que diferirán de los utilizados por otros alumnos.

En este sentido estaremos poniendo a prueba la capacidad creativa de los alumnos para desarrollar nuevas formas de actuar o nuevas maneras de resolver una situación concreta.

Para Cervera, la creatividad es esencial en la dramatización, así como facilita el proceso por el que se llega a un producto nuevo que antes no existía (1993).

En un proceso de dramatización, el alumno deberá transformar el elemento generador como será una noticia, una historia, un cuento... para darle una forma dramática. Las transformaciones necesarias que deberá llevar a cabo requerirán de la puesta en marcha de sus capacidades creativas (Cervera, 1993).

Decíamos en un apartado anterior referente a las notas constituyentes de la persona, que en relación con la singularidad aparece el concepto de autoconocimiento, y de cómo la educación debe promover que el alumno se conozca a sí mismo y reflexione sobre su manera particular de ser. Mediante la dramatización el niño podrá profundizar en el descubrimiento de sus sentimientos, así como tomar conciencia de las situaciones que los producen y de las reacciones a que dan lugar (Renoult et al., 2000).

Además, el hecho de observar distintas conductas, por ejemplo, en las representaciones llevadas a cabo por compañeros, puede proporcionar a los alumnos conocimiento sobre ellos mismos al analizar si ellos hubiesen reaccionado de la misma manera.

Haciendo referencia al teatro, Tejerina comenta lo siguiente:

Es un espejo en el que nos vemos representados. Al contemplar en él determinadas conductas analizamos las propias por similitud, contraste o diferencia de manera nueva. Y en muchos casos, motiva un cambio de perspectiva, porque al vernos proyectados observamos la realidad desde otros ángulos. Personajes y situaciones nos describen nuestra propia realidad de forma no conocida o nos revelan la visión de los otros, cómo nos ven los demás (1997).

Para favorecer los procesos de reflexión y de autoconocimiento sería interesante tras la realización de los ejercicios y las dramatizaciones una fase dedicada a la valoración y la reflexión, ¿por qué he actuado de esta manera?, ¿por qué he reaccionado así ante determinado estímulo? Una posibilidad sería la utilización de una de las herramientas evaluativas que proponen Motos y Tejedo llamada *La hoja anónima*, en la que cada participante anotará en un folio sus reflexiones sobre una cuestión que plantee el maestro. Seguidamente, las hojas pueden barajarse y ser leídas en voz alta añadiendo los comentarios que se consideren oportunos (2007).

Por último, destacaría que “el contenido del teatro siempre gira alrededor de problemas, asuntos y temas relacionados con la comprensión de la conducta humana y de las relaciones interpersonales” (Motos y Tejedo, 2007, p.32). En este sentido, podemos aprovechar esta característica y proponer improvisaciones o dramatizaciones basadas en algún conflicto que haya surgido en el aula. Por ejemplo, que dos alumnos puedan representar alguna disputa que hayan protagonizado otros alumnos y que estos puedan verse reflejados y analizar su propia conducta.

4.1.2. Autonomía

La autonomía es aquella capacidad gracias a la cual llevamos a cabo una acción sin ningún tipo de ayuda externa. Recordando la definición inicial de drama, este hacía referencia a la acción representada. Por tanto, la dramatización nos exige de la puesta en marcha de una acción o de distintas acciones. Podemos hablar de acción interna, como aquella actividad oculta que queda reflejada en los pensamientos o ideas, o de acción externa, que aparece en forma de movimiento, voz o gestos (Motos, 1996). Ya se trate de acción interna o externa, mediante las improvisaciones que realice el alumno llevará a cabo acciones sin ninguna intervención externa. Por tanto, en el proceso de dramatización estará entrenando su capacidad de autonomía cada vez que deba tomar una decisión y actuar en consecuencia.

Mediante las técnicas dramáticas, el alumno puede practicar en la toma de decisiones, ya que deberá escoger constantemente, qué hacer ante este estímulo, cómo reaccionar, cómo utilizo mi cuerpo y mi voz, qué digo... En las improvisaciones, a menudo deberán responder de forma

inmediata y autónoma para que el ejercicio pueda seguir adelante y completarse. A menudo, en el transcurso de las clases, las metodologías más tradicionales que todavía se utilizan en las aulas, no dan muchas opciones para entrenar la toma de decisiones por parte de los alumnos, que tendrán instrucciones muy pautadas para realizar los ejercicios. Mediante las técnicas dramáticas estaremos dando más momentos para que escojan entre infinidad de opciones.

En relación con este aspecto, Motos asegura que “el paso por los distintos roles dramáticos desarrolla la autonomía personal y entrena para la resolución de conflictos” (1996, p.134)

En el teatro y en la dramatización la participación se hace imprescindible, y todos deben actuar de forma responsable, ya que lo que uno hace afectará al resto. Además también podemos fomentar la responsabilidad de los alumnos, otorgándoles cometidos o cargos específicos para que todos se sientan necesarios y que se comprometan seriamente a llevarlos a término de forma consecuente. (Blanco, 2005)

4.1.3. Apertura

La propia estructura dramática, caracterizada por la forma dialogada favorece la interacción entre todos los participantes, y por tanto, la apertura hacia los demás. Para Motos y Tejedó, (2007) el lenguaje teatral colabora en el desarrollo de la escucha activa y de la mirada consciente, así como ayuda a crear un sentimiento de grupo y favorece la interacción social.

El teatro y las técnicas dramáticas resultan un interesante recurso socializador, ayudando al niño a tomar conciencia de la existencia de los demás.

“Más aún, las múltiples situaciones propuestas, así como las fases críticas, de análisis, le llevarán a percibir mejor cómo puede adaptar su acción a la de los demás, y a entender por qué debe atenerse a las reglas del grupo si quiere integrarse en él y hacer coherente la acción común” (Renoult et al., 2000, p.35).

En ocasiones, durante la jornada escolar los alumnos trabajan de forma individual en muchas de las clases y la interacción entre los compañeros es mínima. Es interesante buscar nuevas metodologías que potencien el diálogo entre los niños y que entrenen sus habilidades comunicativas, favoreciendo que se abran a los demás y a su entorno más cercano.

Hay propuestas de tipo claramente lúdico que colaboran en la comunicación y cooperación dentro del grupo. Los juegos de expresión cooperativos, muchos de ellos de tradición popular, que potencian la participación y la relación entre los alumnos, serían un ejemplo. Asimismo, la expresión dramática favorece relaciones activas entre los participantes, así como da la posibilidad de trabajar de forma cooperativa entre los alumnos y fomenta el diálogo y la comunicación

Los ejercicios de improvisación y las dramatizaciones dan al niño la oportunidad de poner en juego sus habilidades comunicativas y de relación con los demás, siendo “capaz de recibir los mensajes y de responder a ellos” (Renoult et al., 2000, p.35).

Durante una dramatización, la interacción entre los participantes será constante ya que cada acción y cada palabra afectará al otro que responderá de una forma u otra, retroalimentando a su compañero. La expresión verbal está siempre presente y la apertura hacia el otro se hace imprescindible para poder recibir los estímulos que los demás nos ofrezcan.

Respecto al tema de la expresión, Blanco (2005) destaca cómo hoy en día ésta se ha visto mermada en los niños, refugiándose en su mundo interior, al dedicar muchas horas a actividades de ocio solitario relacionadas con las nuevas tecnologías:

El abuso de los medios audiovisuales, si bien informa sus mentes, va deformando su expresividad. El niño teleadicto de ahora no juega, no ríe, no compite con los demás: lo hace con y contra la máquina, contra el videojuego, contra el ordenador. Ha dejado de ser un emisor de emociones para convertirse en un mero receptor.

Y añade que el teatro puede ser una excelente herramienta en este sentido, ya que requiere de las dos posturas complementarias que serían el exponer y el escuchar, que constituyen el eje de la convivencia (Blanco, 2005).

4.1.4. Unidad

Si tomamos las técnicas dramáticas como un recurso para la enseñanza de otras asignaturas, como las lenguas o las ciencias sociales, podemos decir que se trata de una metodología globalizadora, que además puede actuar como puente entre las disciplinas relacionadas con las Humanidades y las disciplinas relacionadas con el Arte, eliminando el aislamiento que se ha dado tradicionalmente entre las diversas asignaturas. (Motos, 1996) Estaríamos hablando entonces de una potenciación de la característica de unidad a la que se refiere el presente apartado.

Por otro lado, a nivel de expresión, engloba los cuatro tipos distintos que se pondrán en funcionamiento coordinados entre sí: la expresión lingüística, la expresión corporal, la expresión plástica y la expresión rítmico-musical. (Cervera, 1993) Generalmente se desarrollan por separado en las distintas asignaturas: la expresión lingüística en las clases de lengua, la expresión corporal en educación física, la expresión plástica en la asignatura de expresión artística y la expresión rítmico-musical en la clase de música, potenciando una sensación de desunión en el niño en cuanto

a sus capacidades expresivas. En el transcurso de una dramatización el niño tendrá la oportunidad de poner en funcionamiento su expresividad en estas cuatro esferas de una forma simultánea y combinada y no por separado, respetando este concepto de unidad.

Pero no estaríamos hablando solamente de expresión y expresividad, ya que “el aprendizaje teatral tiene presente al individuo completo, trabaja con su cuerpo, su mente, sus emociones” (Motos y Tejedo, 2007).

Las técnicas dramáticas dan la oportunidad de trabajar distintas esferas de la persona de una forma sincrónica, potenciando el carácter unitario de la persona:

Al implicar simultáneamente aspectos cognitivos, afectivos y psicomotrices del sujeto del aprendizaje, posibilitan que éste tenga experiencias simultáneas en todos los planos de su persona. No limitan el aprendizaje sólo a una mera experiencia intelectual. Dada su naturaleza holística, producen lo que en la teoría de la *Gestalt* se conoce como *respuesta total* o sea un racimo de respuestas verbales y no verbales ante un estímulo (Motos, 1996, 114).

4.2. *Dramatización y educación en valores*

4.2.1. *Posibilidades*

En el epígrafe referente a la educación en valores se analizaba cómo la legislación educativa vigente tiene en cuenta la educación en valores, destacando aquellos valores relacionados con los Derechos Humanos y remarcaba algunos de ellos como la convivencia, la solidaridad, la igualdad, la justicia o el respeto. En relación a algunos valores, como el caso de la convivencia, ya se ha comentado con anterioridad cómo las técnicas teatrales pueden contribuir en su potenciación, y en este apartado se profundizará en cómo la dramatización puede colaborar con la educación en valores.

Primero de todo, cabría destacar un punto en común interesante que encontramos en los valores y en la dramatización. Por un lado, si hablamos de educación en valores en la escuela, nos referimos a un tema que debe trabajarse de forma transversal que aparecerá en las distintas áreas de enseñanza. Por otro lado, las técnicas dramáticas nos ofrecen una metodología globalizadora que podemos emplear en las distintas asignaturas. Este punto de partida nos sitúa ante un objetivo (la educación en valores) y una metodología (la dramatización) que coinciden en este carácter transversal.

La relación entre valores y teatro viene ya de lejos, desde la época de la antigua Grecia, y tal como destaca Tejerina (1997), a lo largo de la historia, el teatro servía para escenificar los valores

que imperaban en la comunidad y se consideraba que tenía el poder de originar cambios.

Esto está en consonancia con el concepto de Teatro del Oprimido, desarrollado por Augusto Boal, a través del cual, se persigue que pueblos y comunidades pobres puedan solucionar sus problemas y cuya finalidad principal sería la de humanizar la Humanidad (Boal, 2002)

El teatro y las técnicas dramáticas nos ofrecen la posibilidad singular de acercarnos a otros puntos de vista, de ponernos en la piel del otro. Podemos analizar nuestras conductas y a menudo, se puede dar un cambio de perspectiva. (Tejerina, 1997)

Por sus características, la dramatización nos ofrece valiosas posibilidades para el trabajo en valores. La estructura que la caracteriza incluye elementos como los personajes y el conflicto. Es decir, dos o más personajes se encontrarán enfrentados ante un problema “x”. A partir de aquí, podemos valorar con los alumnos las maneras en que pueden resolver este choque y las implicaciones morales de unas u otras opciones.

En el proceso de dramatización, puede existir una fase de reflexión previa que llevará a los participantes a sopesar las decisiones que se pueden tomar ante un conflicto determinado. Podemos proponer situaciones en las que los alumnos tengan que poner en juego en las improvisaciones valores como la cooperación, la justicia, la solidaridad, la responsabilidad. La elección del tema de la dramatización será esencial para el trabajo de un u otro valor. Además, podemos incluso partir de casos reales como puede ser un enfrentamiento que se haya ocasionado entre dos compañeros en clase o en el recreo. Una parte importante estaría en la reflexión posterior que podría completarse con un debate en el que los alumnos expusieran sus opiniones.

Actualmente nos encontramos en nuestras aulas con gran variedad en cuanto a etnias, culturas y religiones. Esta mezcla que puede resultar muy enriquecedora para los alumnos, en ocasiones es generadora de conflictos causados por niños que se creen superiores al resto. Mediante las técnicas dramáticas podemos desarrollar hábitos que fomenten la socialización, la tolerancia y la cooperación entre los compañeros. (Blanco, 2005)

4.2.2. Metodología

Respecto a la metodología, una de las técnicas que se suelen utilizar para educar en valores se basa en las técnicas dramáticas. Se trata de la representación de situaciones o role-playing, en la que se reparten los diferentes papeles a representar entre los alumnos y se teatralizan las situaciones o actitudes que se consideren oportunas (Carreras et al., 2003).

Deberemos plantear un conflicto que suponga un dilema moral a los alumnos, que improvisarán una escena defendiendo los papeles otorgados, ayudándoles a clarificar su propia

escala de valores:

La técnica del role-playing pretende facilitar la adquisición de capacidades tales como la perspectiva social, la empatía y el role-taking. En ella se trabajan conjuntamente aspectos tales como la dirección de las relaciones interpersonales, o las motivaciones racionales o emocionales que actúan en la toma de decisiones, siendo todo ello objeto de análisis posterior. Mediante la práctica continuada del role-playing los alumnos exploran los sentimientos, actitudes, valores y percepciones que influyen en su conducta, a la vez que se sienten forzados a descubrir y aceptar el rol de los demás. La mejora de la capacidad de resolución de conflictos, así como la asunción de las consecuencias que se derivan de la toma de decisiones son también aspectos trabajados en el role-playing (Martín, 1992, p.63-63).

En la misma línea encontramos la propuesta de los juegos de roles a través de los cuales los participantes deben implicar sus sentimientos y sus su cuerpo, además de su mente y persiguen la adquisición de diversas habilidades, como la comprensión de la existencia de otros puntos de vista, que pueden ser opuestos pero que se encuentren argumentados, así como relacionar diversas perspectivas. Permiten a los alumnos pasar por diversas situaciones, analizando las reacciones y tomando decisiones. Pueden partir de diversas actividades previas, como un debate, un texto escrito o una película y pueden trabajar diferentes tipos de valores dependiendo del tema escogido (Tejerina, 1997).

Un aspecto importante a tener en cuenta sería la necesidad de provocar un debate tras el desarrollo de la actividad de role-playing o del juego de roles, momento en el que se valorarían los distintos aspectos referentes a la situación y el conflicto representados: “cuál era el problema, qué sentimientos han entrado en juego, qué actitudes, qué soluciones se han propuesto, cuáles parecían más adecuadas, cuáles menos, y otras cuestiones semejantes” (Martín, 1992, p.63-63).

Los juegos de expresión cooperativos son una técnica también válida e interesante para la adquisición de ciertos valores. Este tipo de juegos implican un fin colectivo y favorecen aspectos como la confianza y la autoestima. Se trata de una propuesta muy apropiada, ya que su carácter lúdico favorece la participación y la motivación y colabora con el desarrollo de valores como la comunicación y la colaboración (Tejerina, 1997).

Un elemento recurrente por su utilidad para el trabajo de valores en educación es el cuento. El cuento cumple una función axiológica relacionada con su capacidad para incidir en la conciencia de los niños. A través del cuento, pueden ir asimilando las conductas de sus protagonistas y descubriendo como el respeto por unos determinados valores conduce a un final feliz (Carreras et al., 2003). Los cuentos pueden ser representados mediante un proceso de dramatización y para

escogerlos debemos tener en cuenta la edad de los niños, la calidad del cuento y el tema que queramos tratar.

SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5. TALLER DE DRAMATIZACIÓN EN EL CURSO DE 6º GRADO

5.1. *Objetivos*

- Tomar contacto con las técnicas teatrales.
- Participar en juegos teatrales, improvisaciones y dramatizaciones de forma activa y lúdica.
- Fomentar la creatividad y el pensamiento divergente.
- Desarrollar la autonomía, el esfuerzo y la responsabilidad.
- Dar oportunidades para el trabajo colaborativo, fomentando la apertura a los demás.
- Respetar la unidad del niño, promoviendo actitudes de coherencia.
- Ayudar a los alumnos en la clarificación de sus propios valores.
- Promover los valores humanos como la solidaridad, la empatía, el respeto, la tolerancia y la igualdad.
- Promover el diálogo como medida para la resolución de conflictos.

5.2. *Metodología*

La metodología será esencialmente activa y participativa, procurando la implicación de todos los alumnos. Estará basada en las técnicas teatrales e incluirá actividades de los tipos siguientes:

- **Juegos iniciales:** juegos que facilitarán la “puesta a punto” de los alumnos, que capten su atención, les motiven para iniciar las sesiones, rompan la tensión inicial y les proporcionen diversión.

- **Juegos de expresión:** actividades variadas que les prepararán para las actividades posteriores. Juegos en los que ejercitarán el control corporal, explorarán las posibilidades del cuerpo y de la voz, adquirirán confianza en el grupo y despertarán la percepción y la escucha.

- **Improvisaciones:** actividades en las que se actuará de forma espontánea siguiendo las indicaciones del maestro-animador. Donde se trabajará de forma constante la imaginación. Se crearán personajes y se expondrán a estímulos repentinos a los que deberán responder, así como a situaciones inesperadas que deberán solucionar, a través de las que podremos analizar sus

reacciones.

- **Dramatizaciones:** Proceso en el que se teatralizarán situaciones concretas. Se partirá de distintos elementos: situaciones propuestas por el maestro o los propios alumnos, que contengan algún tipo de conflicto entre dos o más personajes. Se trabajará por grupos y se improvisarán distintas teatralizaciones de la situación propuesta. Se debatirá sobre las distintas propuestas y se analizará cuál de ellas nos ofrece una solución más satisfactoria al conflicto que mostraba. Finalmente se hará una dramatización de la propuesta que se haya escogido. También se podrá trabajar a partir de algún texto narrativo o algún poema. Durante todo este proceso, el maestro acompañará y guiará a los alumnos, ofreciéndoles las herramientas y propuestas necesarias.

- **Evaluación:** Para finalizar la sesión, los alumnos valorarán sentados en círculo y de forma oral la sesión, su propia participación y lo que les ha aportado. En algún caso, especialmente en las primeras sesiones, se puede utilizar también valoración por escrito si se muestran algo reticentes a expresarse oralmente ante los demás.

En cuanto al espacio en el que desarrollar las sesiones, lo ideal sería contar con un espacio diáfano sin mesas y sillas de por medio, como puede ser una sala de psicomotricidad o el gimnasio de la escuela.

5.3. Temporalización

La propuesta va dirigida al último curso de Educación Primaria, es decir, sexto curso y se aplicaría durante el último trimestre del curso. Se presentará a los alumnos bajo el nombre de Taller de Dramatización. Las sesiones serán semanales y tendrán una duración de una hora y media.

Las actividades propuestas tendrán una progresión en cuanto a la dificultad. Es decir, de más fáciles a más difíciles. De esta manera, se favorecerá que los alumnos tomen un contacto inicial con las técnicas teatrales, se desinhiban y adquieran la suficiente confianza en ellos mismos y en el resto del grupo. Más adelante, se profundizará en las técnicas, así como en la intencionalidad de los ejercicios.

Durante las primeras sesiones se llevarán a cabo juegos de expresión y juegos cooperativos, así como sencillas dramatizaciones sobre situaciones cotidianas, textos que hayan leído en la asignatura de lengua, o personajes que hayan estudiado en la asignatura de Medio Social, favoreciendo de esta forma también la asimilación de otros contenidos, mientras aceptan las técnicas teatrales como algo lúdico y ameno.

Durante las sesiones centrales, se introducirán improvisaciones y dramatizaciones más elaboradas que exijan asimismo un trabajo del alumno más profundo en cuanto a la resolución creativa de distintos conflictos.

Durante las sesiones finales se dará un paso más, haciendo partícipes a los alumnos del análisis de los valores que se desprenden de la resolución de los distintos conflictos. Conflictos que aparecerán implícitos en las situaciones a dramatizar.

5.4. Sesiones

En las siguientes páginas se detallan las actividades propuestas para las distintas sesiones. Cabe destacar que son unas sesiones orientativas ya que la programación final de las actividades concretas debería hacerse en función del grupo concreto en el que se aplicase, teniendo en cuenta sus características y motivaciones, así como los contenidos trabajados en otras asignaturas que podrían ser utilizados en las dramatizaciones. La duración de las actividades es asimismo orientativa y siempre reservamos unos diez minutos para la valoración de la sesión.

Ficha 1 – Sesión 1

SESIÓN 1	FECHA:
Actividad: Presentación del taller y evaluación inicial	
Durante esta sesión se presentará el taller a los alumnos y se analizarán sus conocimientos y sus expectativas, mediante lluvia de ideas y coloquio. Por otro lado, evaluaremos a los alumnos en cuanto a los objetivos marcados, mediante la ficha 12 – Evaluación inicial	
Si disponemos de tiempo, podemos comenzar a realizar algún juego cooperativo o juego de expresión para romper el hielo y entrar en acción.	

Ficha 2 – Sesión 2

SESIÓN 2	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Saludos andantes</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos caminarán de forma aleatoria por la sala, saludando a sus compañeros	

cuando se crucen con ellos, sin dejar de caminar. Cuando el maestro lo indique con una señal, deberán pararse unos segundos con el primer compañero con el que se crucen y establecer una conversación incluyendo fórmulas de saludo.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Estirar la cuerda</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Se distribuirá a los alumnos por parejas. Cada miembro de la pareja deberá estirar de cada extremo de una cuerda imaginaria, visualizando mentalmente las características de la cuerda e imitando los gestos que harían al estirar de una cuerda real.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>El objeto multiusos</u>	
Desarrollo: A partir de un objeto con el que contarán, como por ejemplo una pelota, los alumnos, distribuidos en grupos de seis, deberán llevar a cabo una improvisación en la que la pelota tenga una función totalmente distinta a la original.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>El primer día de clase</u>	
Desarrollo: Los alumnos representarán el primer día de clase de un alumno. Se dividirá a los alumnos en grupos de seis participantes y se repartirán los papeles de alumno nuevo, profesor y compañeros, que deberán escoger entre tener una actitud de bienvenida o de rechazo hacia el nuevo alumno.	

Ficha 3 – Sesión 3

SESIÓN 3	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Cruzando la selva</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos deberán cruzar la sala como si avanzasen por una selva, imaginando los obstáculos que podrían ir encontrando por el camino. Más tarde, el espacio sugerido cambiará a	

una playa y más tarde a un río que deberán cruzar a través de piedras.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Pasa el gesto</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Los alumnos se colocarán en círculo. Uno de ellos comenzará el juego y realizará un gesto con el cuerpo acompañado de un sonido. Los compañeros uno por uno deberán ir repitiendo este gesto. Al finalizar la ronda, otro alumno comenzará de nuevo con otro gesto.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Hombres primitivos</u>	
Desarrollo: Los alumnos deberán actuar como si fuesen hombres prehistóricos. Se dividirán en grupos y deberán seguir las instrucciones que vaya marcando el maestro, como, por ejemplo, tenéis hambre, queréis ir a cazar, tenéis sueño, etc.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>Que llueva, que llueva</u>	
Desarrollo: Situamos a los alumnos en un poblado agrícola anterior a la revolución industrial. Hace tiempo que no llueva y las cosechas se están echando a perder. Los alumnos se dividirán por grupos y cada equipo deberá preparar una dramatización en la que proponga una solución al problema del poblado.	

Ficha 4 – Sesión 4

SESIÓN 4	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Parejas de animales</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Se entregarán tarjetas de diferentes animales a los alumnos. Cada animal estará repetido dos veces. Sin enseñar a nadie la tarjeta, deberán moverse por la sala imitando el animal que les ha tocado y buscando a su pareja, es decir al otro alumno que imita al mismo animal.	

Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Salir de la botella</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Se explicará a los alumnos que han sido encerrados dentro de una botella y deberán salir de ella. Pero la obertura es muy estrecha, así que deberán salir poco a poco, primero empezando por las extremidades.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Personajes famosos</u>	
Desarrollo: Cada alumno realizará una breve improvisación imitando a un personaje famoso del que no deberá decir el nombre. El resto de compañeros deberá adivinar de quién se trata.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>Canción china en Europa</u>	
Desarrollo: Los alumnos deberán teatralizar por grupos el poema de García Lorca <i>Canción china en Europa</i> .	
<p>CANCIÓN CHINA EN EUROPA</p> <p>La señorita del abanico, va por el puente del fresco río.</p> <p>Los caballeros con sus levitas, miran el puente sin barandillas.</p> <p>La señorita del abanico y los volantes busca marido.</p> <p>Los caballeros están casados, con altas rubias de idioma blanco.</p> <p>Los grillos cantan</p>	

por el Oeste.

(La señorita,
va por lo verde).

Los grillos cantan
bajo las flores.

(Los caballeros,
van por el Norte).

Federico Garcia Lorca, 1923

Cada grupo deberá repartir los distintos personajes y proponer las características de la señorita del abanico: si es una chica extraña que causa miedo a los demás, si es divertida y extravertida y se para a hablar con todos, si es tímida y se asusta cuando le hablan. De la misma forma lo harán con el resto de personajes: los caballeros, las esposas, los grillos y las flores, que pueden actuar también como personajes de la historia.

Deberán proponer el conflicto principal de la dramatización: una disputa entre un marido y una esposa celosa, una discusión entre la señorita y un grillo molesto, etc.

Ficha 5 – Sesión 5

SESIÓN 5	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Caminar con el cuerpo</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos deberán caminar por la sala como si sus pasos los guiase una parte de su cuerpo que indicará el maestro: el codo, la cabeza, la mano izquierda, el tobillo derecho, etc.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Hermanos siameses</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Se distribuirá a los alumnos por parejas, que deberán desplazarse como si fuesen dos hermanos siameses unidos por una parte del cuerpo, que ellos mismos podrán elegir. Explorarán distintas acciones, como correr, sentarse, tumbarse, etc.	

Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Juguetes</u>	
Desarrollo: Deberán comportarse como si fuesen un juguete de su elección que podrán decidir en una ronda previa de lluvia de ideas. El maestro irá narrando una historia de unos niños que se pierden en la ciudad y encuentran una vieja fábrica de juguetes, donde estos han cobrado vida.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>Descubriendo América</u>	
Desarrollo: Los alumnos deberán teatralizar el descubrimiento de América. Para ello, se repartirán los personajes de navegantes y de nativos americanos. Deberán buscar varios finales alternativos al conflicto que se genera en el momento de la llegada, que puede ser desde la represión a los nativos hasta una convivencia pacífica.	

Ficha 6 – Sesión 6

SESIÓN 6	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Velocidades</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos caminarán de forma aleatoria por la sala. Se establecerán velocidades del 1 al 10, siendo 1 lento a cámara lenta, 2, como si no quisiéramos despertar a un bebé, etc. Y así hasta 10 que sería muy rápido como si estuviésemos perdiendo el autobús. El maestro irá indicando los números en voz alta y los alumnos deberán cambiar la velocidad.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Espejos</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Los alumnos serán distribuidos por parejas. Deberán actuar como si un miembro de la pareja fuese un espejo, imitando cada movimiento realizado por el compañero.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos

Título: <u>Estudiantes estereotipados</u>	
Desarrollo: Cada alumno deberá crear el personaje de un estudiante estereotipado: el buen estudiante, el gamberro, el “pelota”, el “empollón” etc. Deberán presentarse al resto de compañeros y responder a las preguntas que haga el maestro.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>El recreo</u>	
Desarrollo: Los alumnos, divididos por grupos, deberán representar una disputa generada en la hora del recreo. Los personajes serán los mismos que en el ejercicio de improvisación. Deberán proponer una solución al conflicto generado.	

Ficha 7 – Sesión 7

SESIÓN 7	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Que baja el techo!</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos deberán imaginar que el techo está descendiendo y las paredes se están estrechando, agrupándose cada vez más en el centro del aula y agachándose.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Pasa la máscara</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Los alumnos se colocarán en círculo. Uno de ellos esbozará una expresión facial de su elección, que será la “máscara”. Deberá mostrarla al compañero que tenga al lado, que le imitará y la mostrará al siguiente. Todos mantendrán la expresión, para, al llegar al final, comprobar si todos han mantenido la misma “máscara”.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Animales en su hábitat</u>	
Desarrollo: Cada alumno escogerá a un animal entre cuatro opciones. Por grupos del mismo	

animal realizarán una improvisación en la que se moverán como si estuviesen en su hábitat natural siguiendo las pautas del maestro, que les dará instrucciones como, por ejemplo: “X” quiere dormir un rato, pero “Y” le despierta porque quiere ir a jugar.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>Los músicos de Bremen</u>	
Desarrollo: Los alumnos deberán teatralizar el cuento de los hermanos Grimm <i>Los músicos de Bremen</i> . Para esta dramatización utilizaremos dos sesiones. En la primera, se leerá una versión del cuento, se definirán los personajes que aparecerán y los conflictos que se generan en el cuento. Se realizarán improvisaciones y se escogerá una definitiva.	

Ficha 8 – Sesión 8

SESIÓN 8	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>Autos de choque</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos se desplazarán por la sala como si fuesen autos de choque, pero bajo la consigna de que no pueden chocar unos con otros, sino que deben esquivarse.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Cámara lenta</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: El maestro dictará acciones a los alumnos que deberán llevarlas a cabo, pero los movimientos deberán ser como si estuviesen siendo emitidos a cámara lenta.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Protagonista-antagonista</u>	
Desarrollo: Los alumnos distribuidos en grupos. Los alumnos, dentro de cada grupo, se repartirán los roles de protagonista o de antagonista. De esta forma serán policías o ladrones, maestros o alumnos, cazadores o ciervos. Y deberán improvisar situaciones propuestas por el maestro, como por ejemplo, un atraco y la intervención de los policías, alumnos castigados por los	

profesores, ciervos que no quieren ser cazados.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>Los músicos de Bremen</u>	
Desarrollo: Durante esta sesión se realizará la dramatización definitiva del cuento tal como se acordó en la sesión anterior. Se repetirá para que todos los alumnos participen, pudiendo cambiar de personaje a público y viceversa. Se analizarán los valores que se desprenden del cuento.	

Ficha 9 – Sesión 9

SESIÓN 9	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>La fuga</u>	Duración: 5 minutos
Desarrollo: Los alumnos imaginarán que se escapan de un campo de concentración y seguirán las instrucciones marcadas por el maestro: debéis avanzar como serpientes para no ser descubiertos; ahora caminaréis agachados; ahora estáis trepando una cima para poder escapar, etc.	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Estatuas</u>	Duración: 10 minutos
Desarrollo: Los alumnos fingirán ser estatuas. El maestro les indicará la clase de estatua que serán en cada momento: una figura humana, un caballo, alguna estatua conocida, etc.	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Fuera de lugar</u>	
Desarrollo: Se entregarán tarjetas de “personaje” y tarjetas de “lugar”. Se deberá realizar la improvisación a partir de la pareja de tarjetas que hayan tocado. Que podrán ser: bailarina en un taller mecánico, mecánico en un circo, domador de leones en una clase de danza, etc.	
Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos

Título: <u>El primer día de clase</u>	
<p>Desarrollo: Se repetirá la dramatización realizada el primer día. Esto nos dará la opción de evaluar la evolución que llevan a cabo los alumnos. Pero esta vez utilizaremos dos sesiones, para profundizar un poco más. En la primera, se repartirán los personajes, se decidirá el conflicto que se genera y el espacio en el que sucederá la acción. Se realizarán distintas improvisaciones y se debatirá sobre la que nos aporta una solución más satisfactoria. En esta sesión, trataremos de profundizar sobre los valores que se desprenden de las actitudes que muestran los distintos personajes.</p>	

Ficha 10 – Sesión 10

SESIÓN 10	FECHA:
Actividad 1 : Juego inicial	
Título: <u>El invidente</u>	Duración: 5 minutos
<p>Desarrollo: Los alumnos se distribuirán por parejas. Un miembro de la pareja cerrará los ojos y será el invidente. El otro será su guía y deberá conducirlo por el espacio, evitando que se choque con ningún objeto o persona.</p>	
Actividad 2 : Juego de expresión	
Título: <u>Postales de la historia</u>	Duración: 10 minutos
<p>Desarrollo: Se expondrán distintas situaciones de la historia, como el descubrimiento del fuego o la llegada del hombre a la Luna y los alumnos deberán escenificar de forma estática ese momento como si de una postal se tratase.</p>	
Actividad 3 : Improvisación	Duración: 20 minutos
Título: <u>Lugares de la escuela</u>	
<p>Desarrollo: Deberán llevar a cabo improvisaciones grupales, partiendo simplemente del lugar de la escuela en el que se encuentren. Para ello escogerán primero una tarjeta en la que se indicará si están en el patio, en el gimnasio, en la sala de música, etc.</p>	

Actividad 4 : Dramatización	Duración: 50 minutos
Título: <u>El primer día de clase</u>	
Desarrollo: En esta sesión realizarán la dramatización definitiva del primer día de clase del alumno nuevo. Se repetirá varias veces para que los roles de los distintos personajes se intercambien y al finalizar los alumnos valorarán las vivencias de sus personajes.	

Ficha 11 – Sesión 11

SESIÓN 11	FECHA:
Actividad: Valoración final del taller	
<p>Desarrollo: Durante esta sesión pediremos a los alumnos, que estarán sentados en círculo, que expongan sus opiniones sobre el desarrollo del taller de dramatización, qué tipo de actividades les han gustado más o menos, en cuáles se han sentido más cómodos o incómodos y por qué, si les gustaría continuar realizando clases de dramatización. También les pediremos que expongan qué han aportado ellos al grupo y al desarrollo de las actividades y qué les ha aportado el taller a ellos.</p> <p>Por otro lado, les pediremos que lean alguna parte del cuaderno en el que habrán expuesto sus impresiones sobre las actividades. Algún pasaje referente a alguna actividad o juego que les hubiese gustado especialmente. A continuación, les pediremos que nos entreguen los cuadernos para poder revisarlos.</p> <p>Por último, se les pedirá que completen la ficha 14 – Evaluación final en la que ellos mismos valorarán sus progresos.</p> <p>Finalmente, realizaremos algún juego colectivo a modo de despedida del taller.</p>	

5.5. *Evaluación*

La evaluación tendrá en cuenta los objetivos planteados y se centrará en actitudes que muestren los alumnos, sin profundizar en conocimientos y habilidades.

5.5.1. Evaluación inicial

Para la evaluación inicial, como ya se ha descrito, se dedicará parte de la primera sesión. Se pedirá a los alumnos que, de forma oral, expongan sus expectativas sobre el taller, así como sus motivaciones. También se les pedirá que expliquen las capacidades y las actitudes que consideren que se ponen en acción en los procesos de dramatización.

Por otro lado, se les pedirá que rellenen la siguiente ficha, a través de la cuál conoceremos su propia opinión sobre los ítems que valoraremos en la evaluación final.

Ficha 12 – Evaluación inicial

NOMBRE:		FECHA:				
Siendo el 1 nada y el 5 mucho, ¿cómo te valorarías en los siguientes aspectos?	1	2	3	4	5	
Creatividad						
Autoconocimiento						
Concentración						
Autonomía						
Iniciativa						
Confianza en uno mismo						
Coherencia						
Participación						
Relación con tus compañeros						
Confianza en los demás						
Habilidad para dramatizar						

Cooperación					
Empatía					
Respeto					
Tolerancia					
Habilidades para dialogar					

5.5.2. Evaluación procesual

La evaluación del proceso será un aspecto clave, tanto en lo que se refiere a la valoración de los alumnos sobre ellos mismos y sobre las actividades, como también en la valoración que efectúe el maestro.

Cada día, tras la realización de la dramatización se dedicarán unos minutos a la valoración de las actividades realizadas. Los alumnos sentados en círculo realizarán una ronda de comentarios en la que explicarán qué ejercicio les ha gustado más, qué ejercicio les ha gustado menos, qué creen que han aportado a la sesión y qué cree que la sesión les ha aportado. En las primeras sesiones, si se muestran reticentes a expresarse verbalmente, se puede utilizar el instrumento de evaluación “La hoja anónima”. En un folio, expondrán sus comentarios, después se mezclarán las hojas y se repartirán de nuevo. Los alumnos leerán los comentarios en voz alta. Por otro lado, el primer día se explicará a los alumnos que deberán traer un cuaderno cada día en el que apuntarán los ejercicios y juegos realizados. Se les pedirá como trabajo para casa que anoten después de cada sesión sus impresiones, en la misma línea de los comentarios realizados en clase. El maestro revisará regularmente los cuadernos para llevar a cabo el seguimiento.

La observación constante de los alumnos por parte del maestro será un aspecto esencial de la evaluación procesual. En el transcurso de las improvisaciones y de las dramatizaciones anotará las observaciones que considere oportunas y tras cada sesión, rellenará la siguiente ficha de registro de observaciones.

Ficha 13 – Evaluación procesual

ALUMNO:	FECHA:
Originalidad de las propuestas	
Observaciones:	
Iniciativa para proponer ideas nuevas	
Observaciones:	
Coherencia personal	
Observaciones:	
Acomodación a lo propuesto por los compañeros	
Observaciones:	
Integración y relación con el grupo	
Observaciones:	

--

5.5.3. Evaluación final

La última sesión se dedicará en gran parte a que los alumnos compartan sus opiniones sobre las actividades que han llevado a cabo, sobre el conjunto del taller de dramatización y lo que éste les ha aportado a distintos niveles. También se pedirá que valoren su propia participación y aportaciones.

Para completar el proceso, se entregará una ficha a los alumnos que deberán rellenar. En ella aparecerán los mismos ítems que en la ficha que se les entregó el primer día. Les servirá para valorar los avances que hayan realizado en el trascurso del taller.

Ficha 14 – Evaluación final

NOMBRE:	FECHA:			
¿Cuánto crees que has mejorado en los siguientes aspectos?	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Creatividad				
Autoconocimiento				
Concentración				
Autonomía				
Iniciativa				
Confianza en uno mismo				
Coherencia				
Participación				

Relación con tus compañeros				
Confianza en los demás				
Habilidad para dramatizar				
Cooperación				
Empatía				
Respeto				
Tolerancia				
Habilidades para dialogar				
¿Crees que el taller ha colaborado en mejorar alguno de estos aspectos?				

Esta ficha también deberá ser completada por el maestro; una por cada uno de los alumnos. Al final del taller dispondrá de los siguientes instrumentos evaluativos: las fichas de la evaluación inicial, las fichas de registro de observaciones rellenas durante el transcurso de las sesiones, los cuadernos de los alumnos que habrá revisado y devuelto, y las fichas de evaluación final completadas por el alumno y completadas por él mismo. A partir del análisis de esta serie de elementos, podrá realizar un informe personalizado con las conclusiones referentes a los progresos realizados por cada alumno en cuanto a las capacidades y actitudes cuyo desarrollo se planteaba en los objetivos.

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Mi primera conclusión después de la realización del presente trabajo es que las técnicas dramáticas suponen un amplio abanico de posibilidades en su aplicación en Educación Primaria. Desde su utilización como metodología activa para la asimilación de contenidos referentes a otras materias, así como conformando una hipotética asignatura propia. Nos permite el trabajo de las

Competencias Básicas que marca el Decreto 1315/2006, así como el desarrollo de distintas capacidades relacionadas con la creatividad y la relación con los demás. También nos proporcionan herramientas para el desarrollo emocional y psicológico de los alumnos y suponen una metodología motivadora para los alumnos, saturados, en ocasiones, de contenidos teóricos y multitud de información a retener en su memoria.

Durante el transcurso de la fase de investigación mediante el análisis de la bibliografía existente sobre el tema, me hallé ante la disyuntiva del teatro entendido como montaje de un espectáculo o la dramatización. Ambas opciones resultaban válidas para la utilización en la escuela, pero contenían características diferenciadas. Finalmente decidí enfocar la propuesta desde la dramatización exclusivamente, ya que me pareció más adecuada para lograr los objetivos que me había propuesto. Mi intención era explorar una metodología que favoreciese el desarrollo de las notas características de la persona, así como la educación en valores, y la dramatización cuenta con algunas ventajas sobre el teatro en este campo.

Por un lado, en la dramatización lo interesante es el proceso y no el resultado, como en el caso del teatro. Por tanto, las posibilidades de cambio y modificación sobre la marcha son posibles. Lo importante es lo que se aprende y se descubre en el proceso creativo y no el espectáculo resultante. Por otro lado, los roles pueden ser escogidos por los alumnos, además de ser intercambiables, ofreciendo la posibilidad de cambiar de rol y vivir la experiencia desde dos puntos de vista distintos. Además, la acción surge de las improvisaciones realizadas por los alumnos en las que muestran sus formas de pensar, de expresarse, de relacionarse y de interactuar, no como en el caso del teatro, donde la acción viene marcada por el texto que ya tenemos de antemano. La posibilidad de experimentar las situaciones, sin tener un guión marcado, sin saber de antemano el final, nos da más opciones para explorar sobre las actitudes y comportamientos que queremos reforzar o analizar.

La propuesta de intervención no se ha podido poner en práctica, y por tanto no es posible extraer conclusiones sobre su efectividad o sobre la respuesta de los alumnos. De todas formas, hay dos aspectos de la propuesta que, de antemano, considero pueden ser puntos flacos, por así decirlo. Serían, por un lado, los conocimientos sobre técnicas dramáticas que el maestro debería poseer y, por otro lado, la evaluación. En cuanto al primer aspecto, al no haber podido poner en práctica la propuesta, no puedo valorar si sería necesario que el maestro tenga unos conocimientos muy avanzados sobre técnicas dramáticas, pero a priori los ejercicios no revisten mucha complicación. Sí que sería necesario que, previamente a las sesiones, el maestro analizara los ejercicios a realizar, los bloqueos o problemas que pudiesen surgir, así como que preparara algunas propuestas para guiar a los alumnos en las dramatizaciones e improvisaciones.

Por otro lado, la valoración creo que es un tema algo ambiguo. Es decir, los objetivos que se

plantean, en cuanto a capacidades, actitudes y valores, dependen de muchos aspectos que van más allá del taller, e incluso del ámbito escolar. Los cambios que puede sufrir un alumno en estos aspectos pueden ser causados por multitud de factores y no podemos concluir que se deban al trabajo de clase, de la misma forma que podríamos asegurar que el niño ha aprendido en la escuela que cuatro por cuatro son dieciséis. En cualquier caso, he intentado proponer instrumentos valorativos que ayuden al maestro en la observación de la evolución de los alumnos, e instrumentos que colaboren en los procesos de auto-reflexión de los propios alumnos. De todas formas, la propia aplicación de la metodología y el hecho de hacer pasar al alumno por distintas situaciones, de “obligarle” a actuar de forma autónoma y creativa, la participación en las actividades grupales, así como el hacerle reflexionar sobre los valores que se desprenden de las acciones que llevamos a cabo, ya nos conduciría al cumplimiento de parte de los objetivos, independientemente de los progresos que podamos observar en los alumnos. Además, se trata de procesos largos y complejos y no podemos esperar resultados importantes en tan solo unos meses. Se trataría más bien de abrir una puerta, de ofrecer caminos alternativos para el crecimiento y el desarrollo de nuestros alumnos en todos los niveles, de una forma integral y globalizadora.

El proceso de investigación y el diseño de la propuesta que completa el presente trabajo han acrecentado la curiosidad de la Autora sobre las posibilidades de las técnicas dramáticas aplicadas en Educación Primaria. Mi intención es continuar investigando sobre las distintas iniciativas que se han llevado a cabo en este terreno tanto en nuestro país como en otros lugares.

En cualquier caso, el primer paso tras la realización de este trabajo sería la aplicación de la propuesta diseñada en un contexto escolar real. Esto ofrecería la posibilidad de analizar la viabilidad de las actividades sugeridas, así como de observar la respuesta de los alumnos.

A partir de aquí, y siempre y cuando las conclusiones fuesen positivas, el objetivo siguiente sería poder llegar a desarrollar un proyecto educativo global en el que la dramatización fuese una materia, un taller o una metodología aplicable a todos los cursos de Educación Primaria de una forma regulada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Asenjo, J. (2010). Bases y despegue del teatro como instrumento educativo en la Edad Moderna. *TeatrEsco* 4, pp.29-62.

Andres, J.C. (2010). *Cuarto de juegos. Método de Dramatización, teatro, clown y Cuentacuentos*. Madrid: Teleno Ediciones

- Bernal Gerrero, A. (1994). *Pedagogía de la persona. El pensamiento de Víctor García Hoz*. Madrid: Escuela Española.
- Bernardo, J., Javaloyes, J. J. y Calderero, J. F. (2007). *Cómo personalizar la educación*. Madrid: Narcea.
- Blanco Rubio, P-J. (2005) El teatro de aula como estrategia pedagógica: proyecto de innovación e investigación pedagógica. Recuperado el 7/12/2012 de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica--o/>
- Boal, A. (2002) *Teatro del oprimido. Juegos para actores y no actores*. Barcelona: Alba editorial. Recuperado de http://www.abacoenred.com/IMG/pdf/boal_augusto_-_juegos_para_actores_y_no_actores.pdf
- Cañas Torregrosa, J. (2008) *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro.
- Cañas Torregrosa, J. (2009) *Taller de juegos teatrales*. Barcelona: Octaedro.
- Carreras, Ll., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M.T., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F, Planas, T. y Serrats, M.G. (2003). *Cómo educar en valores* (12^oed.). Madrid: Narcea.
- Cervera, J. (1993) *Dramatización*. En *Educación en el nivel primario* (pp. 210-229). Madrid: Rialp
- Elexpuru Albizuri, I. y Medrano Smaniego, C. (2002) *Desarrollo de los valores en las instituciones educativas*. Bilbao: Ed. Mensajero.
- España. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín oficial del Estado*, núm. 293 (8 de diciembre de 2006). Recuperado el 1/11/2012 de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>
- García Hoz, V. (1984). *Educación Personalizada*. (5^a.ed.) Madrid: Rialp
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Garvey, C. (1985). *El juego infantil*. (4^a. ed.) Madrid: Ediciones Morata.
- Laferrière, G. (2001) *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica*. Ciudad Real: Ñaque.

- López Franco, E y García Corona, D. (1994). Aproximación al tema de los valores en la LOGSE. *Revista Complutense de Educación*. Vol5, N^o1. Recuperado el 1/11/2012 de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9494120121A/17832>
- Marín Ibáñez, R. (1989) *La educación personalizada desde el ángulo axiológico*. En *El Concepto de Persona* (pp.152-176) Madrid: Rialp.
- Marina, J.A. (2010). *Aprender a vivir*. (12^a.ed.) Barcelona: Ariel.
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, lenguaje y educación*, 15, pp. 63-67.
- Morales Reina, A. (2010). Los valores humanos en la escuela. *Gibraltar*, 68. Recuperado el 31/10/2012 de http://www.gibraltar.uma.es/educacion/pag_1662.htm
- Moreno Meneses, P (1989). *La persona: notas características y dimensiones educativas*. En *El Concepto de Persona* (pp.119-151) Madrid: Rialp.
- Motos Teruel, T. (1996) *Dramatización y técnicas dramáticas en la enseñanza y el aprendizaje*. En *Enseñanzas artísticas y técnicas* (pp.113-164) Madrid: Rialp.
- Motos Teruel, T. y Tejedó, F. (2007). *Prácticas de dramatización*. Ciudad Real: Ñaque.
- Muñoz-Repiso, M, Valle López, J.M., Villalaís Benito, J.L. (1991). *Educación y Valores en España: Actas Del Seminario, Cádiz, 26-28 de Noviembre de 1991*. Madrid: Gráficas Juma.
- Padín Zamot, W. (2005.) *Manual de teatro escolar: Alternativas para el maestro*. (2^a. ed.) San Juan: Universidad de Puerto Rico.
- Pavis, P. (1984). *Diccionario del teatro: dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós.
- Ramos Crespo, M.G. (2001) *Para educar en valores*. (2^o ed.) Caracas: Paulinas.
- Remolina Vargas, G. (2005). La formación en valores. Recuperado el 1/11/2012 de <http://www.slideshare.net/Cristinamorillo13/valores-3398786>
- Renoult, N., Renoult, B. y Vialaret, C. (2000) *Dramatización Infantil. Expresarse a través del teatro* (3a. ed.) Madrid: Narcea.
- Schmelkes, S. (1996). La formación de valores en la educación. *Estudios Filosofía/Historia/Letras*. 45-46. Recuperado el 1/11/2012 de http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto03/sec_1.html

Sen, C. (2012). Profesores proponen los valores clásicos contra la crisis moral. *Recuperado el 1/11/2012 de http://www.lavanguardia.com/vida/20120716/54325745651/_profesores-proponen-valores-clasicos-contracrisis-moral.html*

Tejerina, I. (1997). La educación en valores y el teatro. Apuntes para una reflexión y propuesta de actividades. *Recuperado el 1/11/2012 de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-en-valores-y-el-teatro-apuntes-para-una-reflexin-y-propuesta-de-actividades-o/html/003b4140-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html*

Tejerina Lobo, I. (1999) El juego dramático en la Educación Primaria, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 19, pp. 33-90.

Torras i Albert, A. (2012). El teatro en la escuela: Un proyecto municipal de incentivación del teatro como actividad formativa, cultural y artística. *Dedica.Revista De Educaçã o e Humanidades*, 2, pp. 201-16.

Trujillo Trujillo, J. A. (2010). La Educación en Valores. *Cuadernos de educación y Desarrollo* Vol.2, N^o14 *Recuperado el 31/10/2012 de <http://www.eumed.net/rev/ced/14/jatt.htm>*

Valero García, J.M. (2000.) *Educación Personalizada*. (4^a.ed.) México D.F.: Editorial Progreso

Vila Merino, E.S. (2005) Educar en valores, educar por los derechos humanos: la reflexión y el diálogo como estrategias mediadoras para la prevención y resolución de conflictos. *Revista Iberoamericana de Educación*. *Recuperado el 1/11/2012 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1138Vila.pdf>*

BIBLIOGRAFÍA

Cañas Torragrosa, J. (1999) *Actuar para ser*. Churriana de la Vega: Ediciones Mágina.

Cervera, J. (1993). Hacia la presencia efectiva del teatro en la educación. *Lenguaje y Textos*, 3, pp. 103-12.

Díaz, C. (2005.) *Educar en valores. Guía para padres y maestros*. Alcalá de Guadaíra: Editorial Trillas

Laferrière, G (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque

Motos, T., Navarro, A., Palanca, X., Tejedo, F. (1998). *Taller de Dramatització-Teatre*. Alzira: Edicions Bromera.

Rodríguez Aparicio, G. (2009). La educación en valores a través del teatro. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, 2, pp. 85-98.