UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

MASTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA

Juego teatral y educación. La práctica dramática en el escenario del aula

Autora: Lucía Martínez García

Directora: Raquel Gutiérrez Sebastián

ÍNDICE

1. Introducción y justificación

2. Estado de la cuestión

3. Objetivos

4. Materiales

5. Métodos de trabajo con los estudiantes

6. Conclusiones

7. Anexos

8. Bibliografía

Resumen

La preocupación por la incierta situación del teatro en las aulas nos lleva a elaborar este proyecto. Planteamos el teatro como herramienta cualificada para potenciar habilidades como la creatividad, la imaginación, la apertura a nuevas ideas y posiciones, y la relación con uno mismo, con los demás, y con el mundo. Así, proponemos una mayor consideración del teatro en la educación, para evitar que quede relegado a una práctica eventual. De este modo, se sugieren una serie de actividades, para trabajar con dos obras: *Las bicicletas son para el verano* y *Bajarse al moro,* pero que podrían emplearse también en otros contextos, gracias a las que desarrollaremos capacidades fundamentales para el alumno: la creatividad, la expresividad y el conocimiento de un mayor número de opciones, siempre contemplando el componente lúdico de lo que, por tanto, denominaremos: "juego teatral".

Palabras clave

Teatro en la educación- Creatividad- Expresividad- Apertura a nuevas ideas y perspectivas- "Juego teatral"

Abstract

It is the uncertain situation of theater in the classrooms the reason that make us elaborate this project. We suggest theater as a qualified tool able to foster skills such as creativity, imagination, the oppenness to new ideas and and positions, as well as the relation with oneself, with the rest and with the world. Therefore, we propose a bigger role and consideration of theater in education in order to avoid it being pushed into the background or an eventual practice. This way, different series of activities are suggested in relation to two plays: *Las bicicletas son para el verano* y *Bajarse al moro.* Thanks to this activities – which could be

also applied in other contexts- we will develop essential capacities for the student: creativity, expressiveness and the knowledge of a wider number of options, always taking into account the recreational component of what, therefore, we will call: “child drama”.

Key words

Theatre in education- Creativity- Expressiveness- The oppenness to new ideas and and positions- “Child drama”

1. Introducción y justificación

Todo lo que me dispongo a tratar podría resultar evidente, o formar parte de propiedades que a la Literatura, y al Teatro, por lo general, se le otorgan. Sin embargo, mi discurso responde a una motivación personal. Siendo niña, mi timidez llevó a mi familia a matricularme en una escuela de teatro. Guardo un agradable recuerdo de aquellas tardes en que jugaba a ser otra persona, a crear un nuevo mundo y a establecerlo a mi manera. Las pequeñas funciones en el aula, las lecturas de poesía y las representaciones, en fechas señaladas, ante un público ya más numeroso, hicieron desaparecer aquel temor a la exposición pública. Es probable incluso que todas aquellas horas leyendo, y escuchando leer, a Lorca, Galdós o a Casona, me acercaran al mundo de la Literatura, y se encuentren íntimamente relacionadas con mi decisión de estudiar Filología Hispánica.

Por tanto, me propongo vindicar la posición del teatro dentro de la educación, como elemento sumamente enriquecedor para el alumno; como elemento que desarrolle su perspectiva ante el mundo, su capacidad de comprender diferentes ideas, de crear e imaginar situaciones y lugares imposibles, de

desprenderse de las ataduras, y dejarse llevar por la expresividad, por las emociones y los sentimientos, en definitiva, como elemento con el aprender, jugando. Mi positiva experiencia me impulsa a emprender este viaje, donde el teatro actúa de guía en la dura labor que supone la elección de la actividad y el material adecuados. Así, se propondrán algunos métodos para trabajar con el teatro, su puesta en práctica y la consiguiente aceptación, por parte del alumnado. Comencemos, pues, enunciando todas las virtudes que considero propias del teatro.

El teatro permite descubrir otras posibilidades, y, sí es verdad, en tanto que vehículo de apertura a un mundo nuevo, mucho tiene que ver con el resto de géneros literarios. Sin embargo, este género facilita nuestra intervención en el nuevo mundo propuesto; gracias al teatro somos partícipes, incluso podríamos decir, protagonistas, de lo ficticio, de lo imaginario, de la idea que se propone. El joven se ve obligado, para trabajar al personaje, a vestirse con sus ropas, a caminar por sus calles, a observar sus paisajes, pero, sobre todo, a imaginar sus ideas, a enunciarlas, a sentir sus pasiones, sus emociones, en definitiva, a relacionarse muy íntimamente con un ser distinto, y con su historia, también para él, desconocida. Este es, sin duda, considero, uno de los grandes méritos que, al teatro, podemos otorgarle. El alumno será capaz de enriquecer su mundo interior y de conocer nuevas posibilidades y perspectivas, lo que supondrá su crecimiento, y madurez personal.

Un joven que ha descubierto ya la infinidad de posibilidades a elegir, es un joven que ha alcanzado, posiblemente, el interés por continuar aprendiendo, por conocer nuevas personas, nuevas ideas, nuevas oportunidades. Así, no solo respetará cada una de las posiciones que sean contrarias a la suya, sino que pretenderá aprehender lo positivo de todas ellas. La relación, por tanto, del joven con sus compañeros, con la sociedad y con el mundo que le rodea, se habrá enriquecido; el respeto, la tolerancia, la comprensión y el interés por aprender siempre, por captar, por tomar todo lo que se le presente, son cualidades que se fomentarán, gracias a la práctica teatral. Así, un aula en el que los alumnos aprendan unos de otros, sean capaces de escuchar opiniones que consideren equivocadas y de aceptarlas, se convertirá en un aula de trabajo y aprendizaje significativos.

El descubrimiento de nuevas ideas, perspectivas y posibilidades se encuentra muy vinculado al desarrollo de la creatividad, la imaginación y la fantasía. Considero todas esas capacidades no necesariamente propias al ser, sino de posible adquisición gracias al trabajo con ellas. Por tanto, sostengo la importancia del fomento de capacidades tan fundamentales para el joven (y para el adulto) como lo son la creatividad y la imaginación. Bien es cierto que puede resultar complejo llevar a cabo proyectos que impliquen trabajar con esto, sin embargo, el resultado puede producir tantos beneficios, que, considero, merece la pena. El proponer un juego, algo que el alumno relacione con lo lúdico, con la diversión y la distracción, es, asimismo, motivo de estímulo para el aula. Es interesante plantear actividades que supongan un reto para el alumno, algo que le estimule y motive, haciéndole olvidar que se trata de trabajo.

La relación entre teatro y educación, como podemos comprobar, puede resultar muy fructífera, potencia muchos de los aspectos fundamentales, no solo de un aprendizaje significativo, sino, sobre todo, de una buena educación; la idea de que son innumerables las posibilidades, la intención de respetarlas y, además, pretender aprender con ellas, el trabajo en grupo, valorando las ideas de los compañeros, y el desarrollo de la creatividad y la imaginación. Todas estas cualidades enriquecen al alumno, tanto personalmente, como en sus relaciones con su entorno, con los demás, con la materia tratada, con otras materias, y en su concepción del mundo, de las personas y de las ideas.

Expuestas ya las principales, considero, cualidades del teatro, me parece interesante analizar los posibles vínculos que presentan con las diferentes inteligencias que posee el ser humano, según la teoría de las inteligencias múltiples, de Howard Gardner (1983): la visual-espacial, la lógica-matemática, la musical, la verbal-lingüística, la kinestésica, la intrapersonal, la interpersonal, la emocional y la naturalista.

Tomás Motos, en su *Teatro en la educación secundaria* (2009) nos aporta algunas pautas interesantes para elaborar este trabajo, tomando ideas de muchos de los estudiosos del teatro y la educación: O'Neill (1995), Froese

(1996), Edwards (1997), Wagner (1998), Baldwin, Fleming y Neelands (2003), Laferrière y Motos (2003) o Navarro (2006).

En primer lugar, Tomás Motos (2009:8), haciendo referencia, a las tesis de los autores mencionados, habla de la participación tanto kinésica, como emocional del estudiante, con la práctica teatral. El estudiante que trabaje la técnica dramática producirá y recibirá respuestas verbales y no-verbales. Acostumbrados a un lenguaje únicamente verbal, es interesante que el alumno compruebe la repercusión de sus gestos o movimientos en el mensaje que transmite. Es ya sabido que el receptor del mensaje presta casi tanta, o incluso, más atención a las señales, a los gestos y a los movimientos, que a lo que recibe verbalmente. Es probable que el alumno ignore que con el cuerpo pueden mostrarse ideas, sentimientos, o creaciones. Expresarse a través del cuerpo es importante. Mediante la dramatización, es posible desarrollar esa capacidad innata al hombre, consiguiendo así una nueva vía de comunicación. Según esto, el teatro sería capaz de estimular, no solo la inteligencia verbal-lingüística, sino también la corporal-kinestésica.

Por otro lado, ya hemos tratado acerca de la integración del alumno en la obra, ya no solo como lector, sino también como parte de la historia, como uno de los personajes. Esto potencia, no solo su predisposición a la lectura, sino también la posterior comprensión de sus temas e ideas. Encontramos, en este punto, una relación con otro de los temas que se trata en *Teatro en la educación secundaria;* Tomás Motos (2009:9) nos presenta el término “empowerment” (empoderamiento) como un aumento de la fortaleza del alumno, ante un proyecto del que se siente, si no protagonista, sí papel importante. El estudiante incrementará su confianza al sentirse parte de la obra, al participar activamente de esta. Este tipo de sensaciones son sumamente importantes en el desarrollo del alumno; es de sobra sabido que todo aquello que nos otorga seguridad, nos motiva en mayor manera. Según esto, el alumno sentiría esa fortaleza, esa confianza, en la práctica teatral, al descubrirse como personaje importante en el funcionamiento de la clase. Sin embargo, todo esto no sería posible sin hacer uso de nuestra capacidad de situarnos en el lugar del otro, de crear un fuerte lazo de empatía con él, de, “contemplarnos con esos ojos ajenos”, como apuntan Juan Manuel Freire Pérez e Isabel Tejerina Lobo en

Leer la interculturalidad (2008:285), donde sostienen que ser actor "Es más que una relación de empatía con el otro. Sería correcto hablar de *conversión* o de *sustitución*". Así, gracias al teatro, el alumno fomentará su inteligencia interpersonal: su capacidad para entender a los demás, decisiva en todas y cada una de las relaciones que establecerá en su futuro. Comunicarse mejor, tener una mayor habilidad en la toma de decisiones o en la solución de conflictos, son algunas de las capacidades que se verán enriquecidas con el desarrollo de la inteligencia interpersonal. En relación con esto, podríamos añadir la idea de la importancia del trabajo en grupo. Vygostky, psicólogo y teórico de la psicología del desarrollo, afirma "el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante" (Vyfotsky: 1934) Como sabemos, L. Semiónovich Vygostky cree en el desarrollo del ser humano, siempre gracias a la interacción social; en el caso que nos compete, el alumno progresará, en muchas ocasiones, en la relación con el compañero. Ambos desarrollarán estrategias nuevas de enseñanza-aprendizaje; cada uno será maestro de aquello que conoce, por tanto, los dos asumirán en cada momento, el rol que requiera la situación. Este tipo de aprendizaje puede favorecer las relaciones en el aula, la comunicación y la tolerancia; el hacer comprender al alumno que todos necesitamos, en algún momento, que se nos apoye.

Asimismo, encontramos la tesis de J.Needlands, profesor de Educación teatral de la Universidad de Warwick, en "Acting together: ensemble as a democratic process in art and life *Reserch in drama education*" (2009) donde propone que el teatro en las escuelas debería entenderse como una transformación artística y sobre todo, social, en el compromiso con el grupo, el aprender a trabajar como conjunto social, la colaboración, la responsabilidad por el esfuerzo individual dentro del grupo, y cómo esto podría dejar una huella en la vida del estudiante, para futuras situaciones profesionales, familiares o sociales.

Con todo lo anteriormente comentado, entendemos ahora el teatro como una herramienta de desarrollo del individuo en la sociedad; un refuerzo en las relaciones de este con las personas que le rodean, en su capacidad para empatizar con estas, en su nivel de comprensión de los problemas y

situaciones ajenas a él, y, por tanto, un apoyo para la tolerancia y el diálogo. Esto lo encontraríamos íntimamente relacionado con lo concerniente a la inteligencia interpersonal.

Por otro lado, es necesario, además del trabajo en las relaciones sociales, que el alumno fomente la relación consigo mismo, que conozca, primero, sus sentimientos, sus emociones, y con ello, desarrolle su pensamiento creativo, su imaginación, y, por supuesto, su pensamiento crítico; que madure un criterio, según el que sea capaz de distinguir entre lo que le interesa, y lo que no. En cuanto a esto, podríamos tratar acerca de la inteligencia intrapersonal, es decir, la capacidad para alcanzar un conocimiento propio, para tomar conciencia de uno mismo, de sus aspiraciones, ideas, sentimientos, etc. Con esto, el sujeto es capaz de trabajar mejor consigo mismo, conociéndose y sabiendo qué es lo que le conviene. El teatro estimula esta capacidad; consigue que el alumno se abra ante los demás, pero, sobre todo, ante sí mismo, que, en el conocimiento de las ideas y sentimientos de los personajes ficticios, reflexione sobre los propios, y que, en el trabajo en grupo, conozca sus cualidades y sus defectos.

De la suma de la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, podríamos decir que resulta la inteligencia emocional, según la que el sujeto alcanzará una relación satisfactoria con el mundo que le rodea, en relación necesaria, consigo mismo. En nuestro caso, solo si el alumno crea un clima agradable en sus relaciones con el medio, con sus compañeros, con sus amigos, familia, etc., conseguirá crearlo en su interior, y, lo mismo sucede a la inversa. La educación dramática le ayudará a alcanzar ese clima en las relaciones con el resto, y consigo mismo, gracias a la satisfacción que genera el comprender y conocer otras ideas, sensaciones y sentimientos.

Por tanto, han sido enunciadas ya las virtudes del teatro, tanto en lo personal, como en lo social: el plano académico, las relaciones consigo mismo, con los demás, el formar un criterio más o menos consolidado, el comprender y aprender con los demás. Todo esto son características inherentes al teatro, y por tanto, a la literatura. De sobra es sabido es por todos, lo interesante que puede ser el relacionarse desde joven con la literatura, pero, en ocasiones, la dificultad puede residir en que el docente consiga que sus alumnos se

interesen por ella. El profesor de Lengua y Literatura ha de vincular al alumno con el mundo literario, que no lo sienta ajeno. Solo así, conseguirá mejorar su lenguaje oral, su lenguaje escrito, y su criterio en lo que a una de las más importantes artes se refiere. La literatura no es solo un fin como tal, es un medio para que el alumno trabaje los contenidos curriculares de cada curso, de cada materia, o para que prospere en el ámbito de lo laboral, lo social, etc.; pueden tratarse, tanto de lo concerniente a la gramática, como de lo propiamente literario, o incluso, de lo más relacionado con la vida personal del alumno, pues, no olvidemos que las obras literarias, en tanto que atemporales, tratan temas universales, sentimientos, sensaciones y temas que, aún en la actualidad, tienen vigencia. Por tanto, planteamos el teatro como camino para este acercamiento, como vía para que se puedan trabajar los aspectos inherentes a la literatura que ya comentamos, y para que, también, en un futuro, el alumno consiga encontrar un placer en la lectura. Propongo esta idea, y, en general, esta vindicación del teatro, por la práctica poco frecuente que de él se hace en los centros. Es habitual la distinción entre el teatro para leer en el aula, para trabajar con él, tratándolo como una obra literaria, tal y como se tratan la poesía o la narrativa, y el teatro para representar. Se dan casos, sobre todo en los cursos en los que la necesidad de llevar al día el currículum no es tan dura, en los que se toma la decisión de representar una obra para final de curso, o algún día especial del centro; es decir, en este caso, estaríamos tratando con una idea del teatro como algo extraordinario. Lo que pretendo con este proyecto es “estandarizar” la idea de teatro, ponerlo al nivel del resto de géneros, entendiendo que puede ser, si no igual, incluso más valioso, para que el estudiante adquiera unos principios literarios.

Para concluir, es importante afirmar que el teatro no es el fin, sino el camino que debemos de recorrer para tratar todos los elementos que ya comentamos, tanto curriculares, como más sociales o personales. Y, gracias a él, es posible que la educación de los alumnos se enriquezca en gran manera.

2. Estado de la cuestión

- 2.1. La didáctica del hecho teatral en las aulas: un recorrido diacrónico

El teatro en la educación puede llegar a parecernos, en algún caso, novedoso, pues, son aún muchas las aulas en las que se trata como algo extraordinario e inusual. Quizá, incluso, aún hallemos docentes que desconocen los beneficios de esta práctica para sus alumnos. Sin embargo, podemos observar que es un tema que viene tratándose desde hace mucho tiempo.

Pedro C. Cerrillo y Jaime García Padrino ya hacían alusión, en T*eatro infantil y dramatización escolar* (1997:13), a la vinculación del teatro, desde sus orígenes, con el horaciano "prodesse et delectare"; con la doctrina, la enseñanza y el divertimento. Esto nos sitúa en un punto de partida que mucho tienen que ver con el tema que nos compete: la relación entre teatro y educación, y la trataremos en la historia del último siglo de nuestro país.

Pedro C. Cerrillo y Jaime García Padrino, en la obra que ya citamos anteriormente, aluden a la pugna entre conservadurismo educativo y renovación pedagógica, para emprender el tema del teatro en el comienzo del siglo XX. Los docentes que optaban por una educación más propia del conservadurismo, tomaban obras de la «Galería Dramática Salesiana». María Ángeles García de Rivera Hurtado explica en su *Historia de la Galería Salesiana,* la historia de estas recopilaciones de obras, creadas por la congregación de los Monjes Salesianos, a mediados del XIX, en Turín, para amenizar sus ratos de ocio. En esta selección, comenzaron incluyendo traducciones de obras clásicas, y más tarde, obras del inglés y el francés. La mayoría de las obras conservaban únicamente el título, pues alteraban el argumento, en favor de una moral, decían, más ejemplar. Esta *Galería* se editaba en Sarría, en Barcelona, por lo que no tardó en introducirse en las escuelas de nuestro país. Los colegios demandan obras de teatro, y esto les

parecía un buen material, por lo que ya comienzan a aparecer autores españoles: Jardier Poncela, Carlos Arniches o Pedro Muñoz Seca. A pesar del interés que parecía mostrarse ante el teatro, la elección de estas *Galerías*, teñía las aulas de un conservadurismo y un continuismo que impedía que se pusieran en práctica proyectos teatrales más novedosos.

Por otro lado, Cerrillo y García Padrino en su obra hacen alusión a la publicación de revistas donde sí se recogían obras teatrales para niños, por ejemplo, *Pinocho* (1925)*, Gente Menuda* (1906) *o Teatro para niños* (1942). Este era el material que los sectores más renovadores empleaban para sus clases. Se conoce, incluso, en los años veinte, el caso de un profesor del pueblo de Les, en el Valle de Arán, que habiendo sido formado en la innovadora Escuela Superior de Magisterio, proponía la dramatización con leyendas, canciones, historias y cuentos de la región. Muchos otros docentes del momento ya habían tomado la misma determinación, sin embargo, conocemos este caso por tratarse del famoso autor teatral Alejandro Casona. Su ejemplo de maestro renovador, con nuevas y prácticas ideas para sus clases, nos revela algo que ya comenzaba a surgir en España; esa necesidad de cambio en la escuela, tanto en lo teórico, como en lo práctico. Aún así, esto es únicamente la idea de un cierto grupo de docentes, pues el teatro no figuraba en los planes de estudio españoles, salvo en los de la Institución Libre de Enseñanza. (Cerrillo y García Padrino: 1997: 14-18)

La Guerra Civil paraliza todo intento de renovación, centrando las preocupaciones de profesores, alumnos y familias en otros asuntos. Los años que siguen a la guerra resultan aún peores para la educación, y en concreto para el papel del teatro en esta. Como explica Berta Muñoz Cáliz en *Panorama de los libros teatrales para niños y jóvenes* (2006: 21), la educación se convierte en una de las prioridades del régimen; adoctrinar a sus jóvenes en una ideología nacional y católica, unirá y fortalecerá al país. Cerrillo y García Padrino (1997: 17), tratan acerca del tipo de publicaciones que se producían en el momento; obras que ya resultaban conservadores en los años veinte y treinta.

Por el contrario, Europa ya disfrutaba de los beneficios del teatro en sus aulas desde principios del siglo; Francia, Italia, Portugal, y especialmente Inglaterra. De hecho, como apunta Tejerina en *Dramatización y teatro* (2004: 235), los países anglosajones valoran los beneficios del teatro de tal manera, que lo emplean para trabajar con disminuidos psíquicos, o con chicos con problemas de integración. Sin embargo, en España, la educación en general, y en concreto, cualquier idea que supusiera renovación, estaba bastante anquilosada.

Esta situación se mantiene hasta los años setenta, fecha fundamental para comprender el cambio que sufrirá la educación española. En este momento, se promulga la Ley General de Educación (LGE), que regula y estructura, por primera vez, el sistema educativo español. Así, se introduce ya el tratamiento de la dramatización y el teatro en las aulas españolas, gracias a la nueva sensibilidad social y educativa que parece haber brotado.

En 1978, se funda el CNINAT, Centro Nacional de Iniciación del niño y el adolescente al Teatro, por parte de directores y conocedores del teatro del momento, y con apoyo del Ministerio de Cultura. Pronto acercan el teatro a los colegios, con la intención de difundir el teatro infantil en la educación. Son, como he comentado, profesionales del mundo del teatro, los que intervienen en esta labor. Esto confiere a estos trabajos, un toque de excepcionalidad, que impide que el teatro se instale por completo en la escuela española.

A pesar de la incuestionable renovación, Cerrillo y García Padrino (1997:19) aseguran que, la lucha entre conservadurismo y renovación, en el campo de la educación, ha seguido produciéndose.

Berta Muñoz Cáliz (2006:22) hace una lectura interesante de esta renovación. Plantea, en un primer momento, la idea de rechazo del teatro pedagógico, y para mostrar los orígenes de esta actitud, hace referencia al teatro del que ya hemos hablado; un teatro conservador, con intención moralizante, y con una marcada ideología nacionalista y católica. Este es, sin duda, un modelo que han repudiado todos los que pretendían una renovación en la educación.

Así, explica, a partir de los años ochenta, un exceso de didactismo impregna el teatro, considerándolo, una vez más, como medio para transmitir una ideología. En este caso es educación en valores, son contenidos más progresistas: el respeto a los demás, la tolerancia, la no violencia, etc. A pesar de tratarse temas que, sí es verdad, resultan fundamentales en la educación de un joven, el teatro no termina por consolidarse dentro de la educación como literatura, como práctica literaria, sino como vía de transmisión de unas doctrinas concretas. Berta Muñoz (2006:23) rechaza este "empacho pedagógico" que da lugar a obras esquemáticas, poco elaboradas, en las que únicamente se esbozan unos personajes tipo, unos temas tipo y unas situaciones y conclusiones tipo.

En 1981, (Tejerina: 2004: 272, Cerrillo y García Padrino: 1997: 40) con la intención de remediar las insuficiencias anteriores el Ministerio elabora los *Programas Renovados,* donde pretende, en primer lugar, subsanar el carácter meramente orientativo de sus preceptos. De esta forma, establece Niveles Básicos de Referencia, que constituyen unos principios básicos que es necesario alcanzar. Además, los Programas Renovados constituyen el reconocimiento por parte del Ministerio de la dramatización en las aulas; la dramatización conforma de modo independiente uno de los tres apartados en que se divide la Educación Artística, al mismo nivel que Música y Plástica.

Sin embargo, todas estas ideas no llegan a cumplirse, quizá por la dificultad que realmente acarrea el asunto, o por la despreocupación por parte del Ministerio.

La llegada de la LOGSE (Cerrillo y García Padrino: 1997: 41), en 1990, constituye, un punto de partida importante en la renovación educativa de nuestro país. En este momento, se propone un currículo abierto, el Diseño Curricular Base; se exponen unos mínimos, pero es el propio centro o el docente quien debe cumplir con el resto, en relación con las necesidades de su comunidad educativa y las necesidades de su entorno. Esto plantea, prácticamente, las mismas complicaciones.

- 2.2. Situación actual de la enseñanza del hecho teatral en las aulas

Uno de los principales problemas que manifiestan todos los estudiosos del teatro en la educación, es el obstáculo que suponen las obras que se proponen para los jóvenes y los niños, en la puesta en práctica en el aula. Isabel Tejerina, Catedrática de la Escuela de Magisterio de la Universidad de Cantabria, en su obra *Leer la Interculturalidad (*2008: 284*),* que elabora junto a otros profesores de su Universidad, integrantes todos ellos del Grupo de Investigación *Lazarillo,* opina acerca de las obras para jóvenes, a las que reprocha su falta de imaginación, de creatividad y de libertad artística. La propia Tejerina, en *Dramatización y teatro infantil* (2004:299)*,* menciona la importancia del arte para los jóvenes, como exploración en las nuevas emociones. Asimismo, Berta Muñoz (2006:33) habla de un abandono en lo artístico, en la elaboración poética e imaginativa, en favor de, como ya hemos comentado, un excesivo didactismo moralizante. Parece que el teatro se trabaja, únicamente, como medio para tratar temas e ideas concretas, pero no como teatro por sí mismo. Juan Cervera y Antonio Guirau, en *Teatro y educación* (1972:108), ya hacen referencia a la repercusión de la práctica teatral en la imaginación, creación y en la responsabilidad del joven, que se implica y trabaja en conjunto, franqueando la limitadora barrera del "mi", para centrarse en "nuestro" (Tejerina: 2004:292). Cervera y Guirau (1972:72) también tienen su opinión en cuanto al exceso de didactismo en el teatro; explican que muchos autores pueden considerar el teatro como un género que tiene como característica intrínseca el albergar cierto contenido (es posible retomar el "prodesse et delectare" con que comenzamos), sin embargo, ellos consideran que esto puede llevar a "compuestos híbridos", pues cualquiera que sea la enseñanza, ha de derivar del tema, pero no ha de ser el tema el que se conciba a partir de las doctrinas que se pretenden mostrar.

Sin embargo, parece ser, sin duda alguna, el mayor problema en el campo que tratamos, la nula formación por parte del profesorado (Tejerina: 2008:298). Los profesores pertenecientes a la EGB carecen de preparación en didáctica de la expresión dramática o en dramatización, por lo que el teatro ha estado trabajándose únicamente desde un planteamiento teórico: evolución, análisis y

producción de textos en Lengua y Literatura. El dato más alarmante es que la Expresión Dramática o Dramatización no figura en los planes de trabajo de formación de profesorado. Del mismo modo que Isabel Tejerina, Tomás Motos, trata en *El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos* (2009:19) acerca de la "formación del profesorado como artista pedagogo y como mediador", de hecho es el tercero de los cuatro retos que propone en su investigación. Emplea el término "artista pedagogo", tomándolo de G. Laferrière en *La pedagogía puesta en escena* (1997), y lo define: "artista-pedagogo es un actor o actriz con formación pedagógica o un enseñante con formación artística teatral". Por tanto, retomamos la idea de la necesidad de formar al docente para su práctica dramática. De hecho, Motos (2009: 20) expone las principales aptitudes que ha de adquirir el docente, por ejemplo, "ponerse al día sobre lo que ocurre en arte y educación, establecer los lazos entre arte y pedagogía, utilizar la improvisación pedagógica y teatral, ser capaz de utilizar tanto la creatividad personal como la colectiva y definir los roles del propio profesor y de los alumnos". También propone la figura del profesor como mediador, como puente entre los alumnos-actores y el posible público receptor. En este caso, según comenta Motos (2009:23), el docente deberá "provocar en el alumnado el deseo de ver/leer teatro y hablar sobre teatro, de orientarles para saber focalizar la mirada". Esto es labor complicada si el profesor no está formado en la sensibilización de las artes escénicas. Con todo esto, Motos proclama la necesidad de un profesorado formado adecuadamente, para ejercer un papel complicado, y sin el que la práctica dramática se convierte en un malgasto del tiempo y esfuerzo. Asimismo, Juan Cervera (1993:108) trata acerca de la inclusión del teatro en los cursos de Formación del Profesorado, en tanto que literatura, pero en ningún caso, en tanto que ejercicio práctico. Afirma que el teatro se encuentra fuera de la Universidad, y de los cursos de formación de esta, reside únicamente en las escuelas de Arte Dramático, de carácter, por lo general, profesional. Sostiene que el perfil del profesor de teatro debería de presentar cualidades como el conocimiento de la expresión corporal, la expresión plástica, o la expresión rítmico-musical, pero, sin lugar a dudas, ensalza la importancia de la capacidad creativa del profesor, para que pueda ser transmitida a sus alumnos.

Para concluir, es importante destacar la relevancia que todos estos estudiosos que he citado, otorgan a la práctica teatral y a los beneficios de esta en el alumno. Por tanto, parece de imperiosa necesidad el formar al profesorado en este campo, continuar investigando en él, para finalmente, recoger los frutos que puede otorgarnos.

Por tanto, los conocedores del teatro y la educación proponen una práctica ajena a temas e ideologías; Tejerina, en las dos obras ya mencionadas, trata acerca de las diferentes perspectivas que se consiguen gracias a este. Propone la metáfora orteguiana del "destino metafórico" según la que "el hombre se pasa la vida queriendo ser otro" (Ortega: 1969: 495). Así, el joven, gracias al teatro, conoce otros puntos de vista, otras ideas, otras circunstancias, que amplían su percepción, convirtiéndole en alguien más libre. Esta misma idea sostiene Berta Muñoz (2006:25), argumentando el enriquecimiento que supone el teatro para la visión del joven, y para el descubrimiento de caminos creativos y divergentes.

Tomás Motos (2009:6), plantea la educación del alumno, gracias al teatro, en el campo artístico estético, en el emocional y en el social. Considera su labor en todo lo relacionado tanto con lo verbal como con lo kinestésico, con lo relativo a la imaginación y al pensamiento creativo y crítico, y con lo vinculado a la síntesis e interpretación de ideas.

Según esto, se percibe en todos los estudiosos del asunto, un interés por otorgarle el valor que merece al teatro como género literario, como práctica teatral, desvinculado ya de enseñanzas, conceptos o valores.

La LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Español), en 1990, supone una importante transformación de la situación de la educación española. En cuanto al tema que nos compete, el teatro, tratado ahora como expresión dramática o dramatización, se establece como materia curricular en la Educación Primaria. (Tejerina: 2004: 268)

Isabel Tejerina, en *Leer la interculturalidad* (2008:290), propone emplear el término "dramatización" o "juego dramático" para el teatro en las aulas. Tejerina (1999:) propone "desmarcarse del teatro y utilizar el lenguaje dramático con fines nuevos y especialmente educativos".

Tomás Motos, por su parte, en *El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos* (2009:4) distingue entre "teatro" y "dramatización". Su interpretación del término "teatro" es "un producto para contemplar, estudiar o analizar", sin embargo, la de "dramatización" es "proceso expresivo que para que tenga lugar necesita que el sujeto, el alumnado, se implique".

Por su parte, Juan Cervera y Antonio Guirau, en *Teatro y educación* (1972: 55-57) muestran los tres grados que debe superar el joven en el trabajo del juego dramático; el primero, el montaje de una actividad, cualquiera que sea, ajena a la obra teatral, pero no al teatro, pues posee algunas de sus características, como, por ejemplo, la representación ante un público; el segundo grado, el montaje de un tema. Ahora sí, el alumno ha de partir de un asunto, bien sea una partitura, una poesía, un cuento etc., algo que le permita crear una escenificación. Por último, en el tercer grado, el alumno podría ya articular el montaje de un texto, donde sí se trabaja con el texto teatral.

Como podemos comprobar, ya en los setenta, Cervera y Guirau (1972:37) proponen el empleo del teatro como juego, como herramienta para crear, inventar y descubrir. Esto es el origen de lo que más tarde, como hemos visto, Tejerina (2004) o Motos (2009) tratan en profundidad.

El término "juego dramático" es traducción literal del "jeu dramatique" francés, como propone Tejerina en *El juego dramático en la educación primaria* (1999:3). Esta técnica parece concebirse en los años treinta, por Leon Chancerel, famoso autor, actor y director de teatro francés. Se difunde años más tarde, en los setenta, en L' École Nouvelle, con su intento de renovación educativa. C. Dasté, Y. Jenger y J. Voluzan, pertenecientes a esta escuela, explican en *El niño, el teatro y la escuela* (1978) la necesidad de dotar al teatro de elementos propios del juego, por alcanzarse así la expresión totalizada del joven.

Para Tejerina (1999:5), el juego dramático abarca todas las posibilidades de un taller de expresión dramática: "actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica, y rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sombras, etc.". El fin que se

pretende es trabajar con una herramienta que constituye un lenguaje total, que supone una práctica de la expresión, del lenguaje verbal, y del no verbal.

Nos encontramos, pues, ante un trabajo de creación, de invención, de libertad corporal y emotiva, de búsqueda de sensaciones y emociones, donde el texto teatral se convierte en algo secundario. Por tanto, se percibe un gran cambio; comenzamos tratando una práctica teatral que tenía como único fin el didactismo y la transmisión de una moral concreta, que siempre albergaba cada obra, a otra práctica en la que la importancia de la obra es sustituida por la relevancia de la propia práctica: el trabajo con el hecho teatral, la creación, la imaginación, la expresión, etc., pasan a ser ahora los elementos más valorados en las nuevas técnicas docentes.

Sin embargo, para trabajar esta expresión, Tejerina, en *Animación a la lectura con textos teatrales* (1996:1), propone partir de la lectura expresiva, la lectura teatral en clase, como meta, para adquirir las habilidades que requiere la dramatización. Tejerina comenta que son muchos los casos en que se pretende, desde el principio, que el alumno lea o se exprese, en ejercicios teatrales, de manera expresiva. Sin embargo, es importante partir de la idea de que la técnica expresiva se ejercita, se trabaja, se enriquece gracias al análisis y la traducción del significado expresivo y escénico. Tejerina sostiene la dificultad de la dramatización, y para ello plantea trabajar desde el valor y sentido del lenguaje literario, desde el análisis de la obra literaria, por la importancia del significado que entraña este lenguaje, para lograr superar el momento en que el actor se plantea el dilema de "cómo decir". Para esto, George Laferrière y Tomás Motos plantean en *Palabras para la acción: términos de teatro en la educación y en la intervención sociocultural* (2003:25), dos tipos de análisis de textos teatrales, uno psicológico, y otro estructural. En el primero, se tratan los sentimientos, las emociones, las intenciones del emisor, tratando el tema principal y los secundarios; en el segundo, se dispone el repertorio de signos, tanto verbales como icónicos o gestuales, para comprender los efectos que puede causar en el receptor, lo enunciado. Entendemos, por tanto, las palabras de Tomás Motos (2009:13) cuando afirma que la técnica dramática constituye una respuesta total, tanto verbal como no

verbal, accediendo de esta manera a la producción de actividades de tipo visual, auditivo, motriz, verbal, etc.

Por tanto, parece que los estudiosos del tema prefieren emplear el juego dramático o la lectura expresiva, y no tanto la representación teatral como tal. De hecho, Tejerina (2008:291), plantea algunos elementos negativos de la representación teatral: “la tentación al exhibicionismo, el envanecimiento, la presunción, la fatuidad, etc.”.

Dispuesto, de esta forma, el asunto, parece de fácil solución, pues si algo supone, aparentemente, un esfuerzo, es la representación teatral. Sin embargo, son muchos los que opinan que estas técnicas que se proponen, son de complicada puesta en práctica. En primer lugar, Tejerina (2004:278), ya afirma que, a pesar de que el marco legal sí es verdad que recoge las prácticas dramáticas en la programación, esto no ha significado su efectiva aplicación práctica. Es probable, comenta I. Tejerina, que tenga que ver con problemas de timidez o temor a investigar y probar nuevas prácticas didácticas con el alumnado. Esta parece una situación que se repite constantemente, y es probablemente, afirma nuestra estudiosa del asunto, un problema relacionado con la poca preparación que reciben los profesores, o, al menos, con la no inserción de la práctica teatral en los planes de estudio de las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado. Es aún reducido el sector de docentes que se implican en la innovación, y con ella, en el trabajo de la expresión y la dramatización. En la obra que comentamos, Tejerina analiza tres grupos de documentos y disposiciones legales para examinar los logros e insuficiencias de la educación española de los últimos veinte años. Estos son, las *Orientaciones Pedagógicas* y los *Programas Renovados,* como desarrollo de la *LGE* y los *Diseños Curriculares Base,* extraídos de la *LOGSE.*

En cuanto a los dos primeros, Tejerina(2004:277) ha extraído algunos puntos a favor del teatro en la escuela, como la creación del Área de Expresión Dinámica, que trata la educación kinestésica, el ritmo, el mimo, la dramatización, en la primera Orden, la de diciembre de 1970. Asimismo, se unen Música y Dramatización, en el apartado de Expresión Artística, pretendiendo ampliar la percepción del mundo de los chicos, mostrándoles

nuevos lenguajes y haciendo que desarrollen su creatividad e imaginación. En principio, las ideas y los términos en que se trataba el asunto parecían aportar tintes de innovación a la educación vigente, sin embargo, finalmente, se apreciaron deficiencias por parte de las labores ministeriales, por ejemplo, el aislamiento de las prácticas, la insuficiente elaboración de los contenidos y propuestas, pocas actividades y especialmente, una escasa atención a lo relativo a la creación.

Por su parte, Julián Jesús Pérez Fernández, en su tesis *La motivación en la Educación Secundaria Obligatoria*, *estudio y tratamiento interdisciplinar a partir de una obra teatral española del Siglo de Oro,* (2009:112) plantea, como origen de su estudio en el trabajo con el teatro, algunos de los objetivos que el alumnado de la ESO debe conseguir, y que se establecen en el Artículo 2 del Real Decreto 1007/1991 de 14 de Junio: "Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en castellano (...), utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios sentimientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.

Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación (...)

Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades, desarrollando actividades de forma autónoma y equilibrada (...)

Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, valorando críticamente las diferencias de tipo social rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.

Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.

Conocer y apreciar el patrimonio cultural y contribuir activamente en su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos, y desarrollar un interés y respeto a este derecho *(…)".*

Todos estos objetivos, se encuentran en estrecha relación con las virtudes que hemos anotado acerca del teatro en la educación; tanto la expresión de

sentimientos, como la creatividad, la relación con los compañeros o el trabajo en grupo, y, por supuesto, la apertura a un mundo nuevo de creencias y opiniones, son muchos de los aspectos positivos que ya se han mostrado en nuestro trabajo, y que presentan un importante vínculo con los objetivos propuestos en este Real Decreto.

Para concluir, habiendo ya propuesto las teorías de algunos de sus estudiosos acerca de la mejora de la práctica teatral en el aula, debemos también hacer mención a la importancia de una adecuada elección del material, para lo que sería interesante que autores y editoriales evitaran creaciones esquemáticas y cerradas, donde únicamente se envuelve un asunto, o un valor. Proclamamos, desde aquí, la importancia del arte por el arte y, en concreto, del teatro como arte, como modo de expresión de las emociones, para la formación del alumno.

3. Objetivos

-Enriquecer la educación gracias a la práctica teatral.

-Demostrar los beneficios del teatro en la educación.

-Exponer la situación del teatro en la educación en el siglo XX, en nuestro país.

-Analizar la, aparentemente, limitada práctica teatral en la educación, en la actualidad, en nuestro país.

-Proponer un plan de trabajo con dos obras de teatro: *Las bicicletas son para el verano* de Fernando Fernán Gómez (1982) y *Salvajes* de José Luis Alonso de Santos (1998).

- Objetivos del plan de trabajo:
    - ❖ Trabajo con *Las bicicletas son para el verano:*

-Dotar a la clase de un clima de tolerancia y respeto.

-Propiciar un ambiente en el que el alumno se exprese y muestre sin retraimiento o timidez, plantee sus ideas, sentimientos y emociones, y sea comprendido y aceptado por los demás.

-Demostrar al alumno que es ilimitado el número de opciones, pensamientos y actitudes, con la intención de que amplíe su mundo interior, su perspectiva, y de que comprenda que las diferencias entre personas pueden ser beneficiosas.

-Apoyar al alumno en el conocimiento de las diferentes emociones, y en la introspección y expresión de estas.

-Fomentar en el alumno la lectura e interpretación de textos literarios, de manera expresiva.

-Favorecer la creación e imaginación gracias a la elaboración de nuevas historias, y al trabajo en grupo.

- Orientar al alumno hacia un análisis e interpretación más profunda de sus opiniones, actitudes y acciones con actividades en las que se valorará la expresión de sus ideas y sus pensamientos.

-Introducir al alumno en la historia de la Guerra Civil Española, su contexto y circunstancias, de la mano de historias y personajes que facilitarán el acercamiento a este momento pasado.

- Trabajo con *Bajarse al moro*:

-Dotar a la clase de un clima de tolerancia y respeto.

-Propiciar un ambiente en el que el alumno se exprese y muestre sin retraimiento o timidez, plantee sus ideas, sentimientos y emociones, y sea comprendido y aceptado por los demás.

-Demostrar al alumno que es ilimitado el número de opciones, pensamientos y actitudes, con la intención de que amplíe su mundo interior, su perspectiva, y de que comprenda que las diferencias entre personas pueden ser beneficiosas.

- Orientar al alumno hacia un análisis e interpretación más profunda de sus opiniones, actitudes y acciones.

-Mostrar al alumno las principales dudas y cuestiones que puede llegar a plantearse.

-Mostrar al alumno el mundo de las TIC, y su utilidad en muchos aspectos relativos al aprendizaje, y no únicamente a lo lúdico.

-Fomentar en el alumno la lectura e interpretación de textos literarios, de manera expresiva.

-Favorecer la creación e imaginación gracias a la elaboración de nuevas historias y al trabajo en grupo.

-Impulsar al alumno en la indagación en su mundo interior, y en la expresión de este, demostrándole que es un camino positivo, en ningún caso algo de lo que avergonzarse.

-Proponer al alumno el trabajo con los diferentes tipos de registros del lenguaje; el momento en que cada uno debe emplearse, las diferentes situaciones en que están permitidos, y la correspondencia de uno con otro.

-Introducir al alumno en la idea de los diferentes géneros del teatro: drama, tragicomedia, comedia o tragedia, relacionando la obra con alguno de ellos.

3. Materiales

La elección del material de trabajo es, quizá no lo más importante, pero sí fundamental. Partimos, en el trabajo de la práctica teatral, de que el alumno ha de leer e investigar acerca de la obra. Así, comprendemos que, como punto de partida, puede ya constituir una gran motivación, o, por el contrario, una desilusión. Somos conscientes de que el alumno requiere de un material a su alcance, donde temas y personajes le resulten, sino afines, sí próximos. Además, comprendemos que este mismo material, ha de presentarle un mundo en el que investigar y del que aprender. Con todo esto, valoramos que es interesante proponer dos obras, una que trate una sociedad que, quizá, pueda resultarle lejana en el tiempo, de la que aprender otras ideas, otras circunstancias y otras posibilidades; y una más cercana, donde encontrará otra problemática, otras personas y otras ideas. La intención de relacionar estas dos sociedades es que el alumno advierta que, a pesar de tratarse de diferentes momentos de la historia, las personas sienten, piensa y se interesan, por asuntos semejantes. Temas como la libertad, la ilusión por un futuro mejor, la rebeldía de la juventud, la búsqueda de la estabilidad, la desconfianza ante un mundo un tanto inhóspito, etc. , todos ellos, son muestra de que hay asuntos y temas que, por mucho que pase el tiempo, continúan formando parte de personas, sociedades y mundos diferentes; se trata de los temas universales, cuestiones que el alumno ha de conocer, sobre las que ha de interrogarse, e investigar, pues son la base de un pensamiento generalizado, que no puede obviar.

Por tanto, proponemos como material de trabajo para la práctica teatral *Las bicicletas son para el verano,* de Fernando Fernán Gómez, de 1982, y *Bajarse al moro*, de José Luis Alonso de Santos, de 1985. A pesar de estar escritas, ambas obras, en la misma época, la primera propone retornar a los años 30 en España; la España de la Guerra Civil, y de la Posguerra, mientras que la segunda, trata temas propios a los años 80.

Las bicicletas son para el verano plantea la sociedad de la Guerra Civil Española desde la perspectiva de un chico, de la edad, probablemente, de nuestros alumnos. Este punto de vista es importante, pues, es sabido que los jóvenes acostumbran a relativizar los problemas, a preocuparse únicamente de algunos asuntos, y olvidar temas que sí preocupan a los adultos. Así sucede en nuestra obra; conocemos la sociedad del momento, pero velada por las preocupaciones de un chico de quince años. Luisito, el protagonista, desea una bicicleta para salir con los chicos de su pandilla, especialmente con una de las chicas. Este es el origen de toda la historia. Su desmesurado interés por esta bicicleta, por la chica, por otras tantas chicas, por escribir poemas, por su suspenso en física, etc., impide que la situación que está viviéndose en su país, le afecte de alguna manera. Sin embargo, la obra sí muestra las preocupaciones tales de aquellos que sufrieron la Guerra: madre, padre, hermana, otros familiares, vecinos, etc., todos presentan las huellas que esta Guerra fue dejando en ellos.

De este modo, el alumno percibirá el ambiente desasosegador, trágico y pesimista de los que sufrieron la Guerra, pero siempre ensombrecido por las ilusiones del joven.

En cuanto a la segunda propuesta, *Bajarse al moro,* sí posee una mayor vinculación con la sociedad en que viven nuestros alumnos. Aún así, presenta años en que las circunstancias eran otras, las expectativas también eran diferentes, y la educación recibida había sido distinta, igualmente, sin embargo, los jóvenes de nuestra obra sienten la amistad, el amor, y las preocupaciones típicas de chicos jóvenes. A pesar de presentarse encuadrada en un marco presidido por las drogas, venta ilegal y todo lo vinculado a este mundo, los personajes muestran su lado más humano en situaciones claves. Se trata de chicos que se sienten en disconformidad con lo que les ha tocado vivir, consideran que la sociedad establecida les ata y no les permite ser libres, creen en un mundo más justo, más honrado, etc. Y, es que, a pesar de encontrarse inmersos en asuntos negativos, muestran siempre su lado más humano y amparador para todos aquellos que se encuentran en una situación peor que la suya. Así, la obra, es el reflejo de una juventud del momento, de los años 80, pero que mucho tiene que ver, en preocupaciones e intereses, con la

que vivió Luisito en sus *Bicicletas son para el verano, y* con la que viven nuestros alumnos cada día en sus aulas.

Las obras que se plantean, están pensadas para trabajarse con el curso de 4º de la ESO, por la a temática, el grado de comprensión de los conflictos, y el de dificultad de las actividades.

5. Métodos de trabajo con los estudiantes

El teatro, pierde sus más interesantes valores para el alumno, si se trabaja únicamente desde un plano teórico. La apertura a un nuevo mundo, la conexión con otras ideas y pensamientos, la intensa relación que puede descubrir el joven consigo mismo; todo esto son habilidades que el alumno desarrollará, y de las que podrá disfrutar tanto en el ámbito escolar, como fuera de este. Innumerables podrían ser las actividades para trabajar en el aula, sin embargo, no siempre se dispone de los medios y las herramientas necesarias. Asimismo, puede resultar complicado lanzarse a lo desconocido; actividades, proyectos y planteamientos que nunca se han desarrollado en el aula. Es posible que el docente tema una respuesta negativa por parte de sus alumnos.

Esto, en principio, es poco probable, pues el alumno suele estar abierto a toda práctica novedosa. De hecho, lo innovador suele suscitar un gran interés en los jóvenes.

Con todo, propongo un conjunto de actividades para realizar en el aula, en las que se potencia el lenguaje corporal, el verbal, la apertura a nuevas ideas, el respeto a las de los demás, la reflexión profunda de sentimientos y emociones, etc. Partiendo de la obra teatral, pretendemos sumergir al alumno en la vida teatral, para que, una vez en ella, aprehenda todo lo positivo que esta puede otorgarle.

La primera obra que sugerimos es *Las bicicletas son para el verano*, de Fernando Fernán Gómez. Esta obra fue estrenada en 1982, pero la historia que presenta se sitúa en el periodo de la Guerra Civil Española, por lo que resulta, en temas, historia e ideas, lejana para los alumnos. La intención con que se propone esta obra es transportar al alumno a una época que, aunque ya habrá estudiado y tratado en innumerables ocasiones, quizá nunca haya

conocido y analizado de la manera que le permite este proyecto. El protagonista es un chico de la misma edad que nuestros alumnos, lo que permitirá que sientan más próximos a su historia. El resto de personajes presentan vidas que, tampoco distarán tanto de las de nuestros jóvenes, a pesar de la situación que enmarca su existencia; la Guerra Civil, ellos actúan, piensan y sienten de manera universal.

El alumno logrará poseer un profundo conocimiento de una realidad histórica que no puede desoír. Además del hecho teórico, que como hemos comentado, es relevante, pero no suficiente para la práctica teatral, la obra propone situaciones que permiten trabajar la dramatización o el juego dramático, así como la expresividad y la emotividad. Esto, bien es cierto, solo podrá llevarse a cabo gracias a actividades que consigan cautivar al alumno, por lo que la obra es una mera herramienta, que junto con otras, apoya el proyecto del docente en la dura labor de la práctica teatral. A pesar de esto, para la puesta en práctica de todas las actividades que se proponen, es necesario que los alumnos hayan leído y trabajado la obra, su contexto, temas y personajes.

La primera actividad que se plantea, propone trabajar la expresividad y el "autoconocimiento". Como ya hemos explicado, comprender un texto literario es, en muchos casos, un trabajo complicado para los alumnos. El impedimento que suelen encontrar es descubrir el sentido que pretende transmitir el autor con un cierto mensaje. Efectuar, por tanto, una lectura expresiva puede ayudarles a comprender el sentido y el significado de muchas lecturas. Por tanto, lo que se propone es que indaguen en ciertas emociones: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y desprecio. La intención no es únicamente que sean capaces de interpretar un papel adquiriendo esta actitud, que sí es cierto, es parte del trabajo; el principal propósito de esta actividad es que exploren en sentimientos o emociones vividas, que se conozcan, que perciban qué les hizo sentir qué, y que lo exterioricen, ya sobre un papel ajeno a su vida. Esto es lo que Stanislavsky llamaba "memoria emotiva", y, si bien es cierto que para la formación de actores profesionales ha recibido sus críticas, para trabajar con jóvenes en el conocimiento de sus sentimientos y emociones, puede ser muy válido. Por tanto, se sugieren varias actitudes: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y desprecio. La clase se divide en grupos, y cada uno recibe una de

las emociones, al azar. Los alumnos han de indagar en esa emoción, analizarla, comprender lo que se siente, cómo se expresa, y comentarlo con los compañeros. Más tarde, cada uno de los integrantes del grupo ha de compartir con el resto un momento en que haya sentido esa emoción. Es importante que el docente prepare a la clase para la comprensión, la tolerancia y el respeto ante las exposiciones de los compañeros. Tras esta inmersión en la emoción que les ha sido asignada, han de trabajar, en grupo, un fragmento de la obra (todos los grupos el mismo), interpretándolo con su emoción.

Con esto se pretende que el alumno, no solo indague en lo que significan ciertos sentimientos, sino en los suyos propios, y en cómo se expresa cada uno de ellos. Al finalizar las representaciones, los alumnos debatirán acerca de cuál es la emoción que mejor se corresponde con el fragmento elegido, y por qué.

La segunda propuesta de trabajo con esta obra, pretende desarrollar la creación y la imaginación del alumno. El aula se convertirá en un taller de invención y, divididos en grupos, los alumnos han imaginar otro final para uno de los cuadros más significativos de la obra: el momento en que la Guerra finaliza. Este ejercicio deben hacerlo sin redactar, sin tomar notas, únicamente debatiendo en su grupo de trabajo, acerca de otras posibilidades que podría haber deparado la historia. El propósito de esta actividad es, además de que indaguen en la historia de su país, y consideren cómo podría haber cambiado el devenir de los hechos con otro gobierno u otras leyes, cómo serían las personas, qué habría cambiado en el país; también, que establezcan un grupo de trabajo en que cada uno muestre su opinión, lo que siente y piensa acerca del asunto, sin vergüenza o timidez; que confíen su mundo de fantasía a sus compañeros, y que aprendan a hablar este lenguaje, que tan importante es, especialmente en su juventud.

La tolerancia y apertura al mundo de las ideas ajenas es algo fundamental en el desarrollo del joven. Son muchos los casos en que se dan disputas únicamente por una diferencia de ideas, de pensamientos o de actitudes. Por esto, es esencial educar al alumno en la tolerancia, en el respeto y en la comprensión de las ideas de los demás. La práctica teatral sumerge al alumno en la vida de otro, en los pensamientos de otros y en las acciones de otros.

Esto es posible que le ayude a madurar una flexibilidad y una transigencia con las decisiones ajenas, que le servirá en su futuro. En esta tercera actividad, el alumno ha de adoptar los principales rasgos que haya captado de un personaje, y mostrarlos a sus compañeros en una pequeña representación. Esta contendrá un texto formado por el propio alumno, a la manera del personaje que le haya sido adjudicado, en el que debe plasmar todos sus pensamientos, sensaciones, intenciones y deseos. Asimismo, debe confeccionar una interpretación del propio texto con el lenguaje gestual, corporal y emotivo que considere, le define. Tras esta pequeña representación, el resto de la clase ha de averiguar de qué personaje de la obra se trata. Por supuesto, se premiará a quien todo el mundo haya sido capaz de reconocer.

Lo más interesante de esta actividad es, una vez representado, exponer el porqué de sus palabras y de sus gestos y movimientos. Esto llevará al alumno a adquirir un profundo conocimiento del personaje, y a entender otras opiniones y decisiones.

Lo que proponemos es un trabajo gradual, el alumno iniciaría su práctica teatral tratando la expresividad, las emociones, las sensaciones, y analizando esto. Más tarde, se propondría una actividad que, además del asunto expresivo que conlleva la representación, enriquecería su potencial creador y su imaginación. Por último, a la creación de un texto, con el ingenio que eso requiere, y a la interpretación de esta, aún más cuidada que la anterior, teniendo en cuenta los detalles gestuales, corporales y de emisión, le añadiremos la reflexión que el alumno ha de hacer acerca de su elección de unas determinadas palabras y de una determinada manera de decirlas. Esto constituye una labor sumamente provechosa para muchos de los aspectos de la vida de nuestros chicos. Además, el trabajarlo de manera gradual, le ayudará a comprender la importancia de cada uno de los aspectos que se han tratado.

Gracias a esta obra, y a las actividades propuestas, que no se centran en una mera representación, el alumno habrá enriquecido su conocimiento del lenguaje expresivo, el “autoconocimiento”, que le conducirá a mejorar su autoestima, su desarrollo personal y su autorrealización, también potenciará su creación e imaginación, mostrando el mundo interior de fantasía que todos, y

especialmente los niños y jóvenes, albergamos, y que tanto ocultamos. Por último, ampliará su conocimiento del mundo, de las diferentes perspectivas y puntos de vista, comprendiendo que no existe una sola posibilidad, sino que el número de opciones es incalculable. Las características que todas estas actividades presentan; representación, trabajo en grupos, charla acerca de emociones y sentimientos, etc., serán interpretadas por el alumno como propias del juego, lo que le llevará a mostrar una actitud participativa, y a dejarse llevar por el aprendizaje que, como hemos comprobado, suponen.

El trabajo con *Las bicicletas son para el verano,* como ya hemos enunciado, les ha ayudado a desarrollar su expresividad, su capacidad creativa, una mayor amplitud en su percepción, etc. Con esto, emprendemos un nuevo proyecto, con la práctica teatral como herramienta fundamental, pero con la progresión que requiere el aprendizaje.

Todas las actividades propuestas están más detalladas en los anexos finales.

La pieza que proponemos, en este caso, es *Bajarse al moro, d*e José Luis Alonso de Santos. Esta obra está escrita en 1985, por lo que puede resultar, a los alumnos, más cercana que la anterior, especialmente en temas, personajes y asuntos que se tratan. A pesar de esto, es posible que haya conceptos que ignoren, pero siempre es interesante que conozcan la situación que se vivía unas generaciones atrás. En este caso, las actividades que proponemos son más complejas que las anteriores; habiendo trabajado ya acerca de las emociones, los pensamientos, las sensaciones, la expresividad y la creación, se pretende ahora que el alumno ahonde en todo esto, para lograr actividades de un mayor peso.

La primera actividad que se propone, relaciona ambas obras. Tanto en *Las bicicletas son para el verano,* como en *Bajarse al moro,* los personajes esperan un futuro mejor; en el primer caso, el final de la Guerra, con la derrota de los Nacionales, y una España más libre y justa, y, en el segundo caso, un mundo en paz, más justo, también, y menos complejo. El discurso de “un futuro mejor”, esa sensación de positivismo, y esperanza, es algo habitual en ciertos

momentos de la vida. Es importante que el alumno conozca ese sentimiento, y sepa analizarlo en el texto. Si en la primera obra, propusimos una actividad donde el alumno debía imaginar cómo serían las cosas si los hechos hubieran sucedido de otra manera, con esta última obra, planteamos algo similar: el alumno ha de imaginar a nuestros personajes, unos años después, en este caso, habiéndose cumplido las esperanzas que guardaban. Se propone un fragmento en que uno de los personajes hace explícitas todas estas ilusiones, y a partir de ahí, el alumno ha de crear ese mundo.

Esta actividad se realizará en grupos, por tanto, será el propio grupo quien, proponiendo diferentes ideas, escuchando y respetando las de los demás, y trabajando en conjunto, elaborará el final posible del que hablamos. Para ello ha de tener en cuenta el paso del tiempo: el cambio de las ideas, las circunstancias sociales, personales, de creencias e ideas, incluso, los temas que se tratan deben ser acordes al momento histórico, el decorado, el estilo lingüístico, las ropas, etc. En definitiva, han de adecuar su pequeña creación al completo; tanto en el fondo, como en la forma. Más tarde, finalizada la actividad de la creación, y la posterior representación, el docente incitará al alumno a hacerse ciertas preguntas: ¿Continúan los personajes, creyendo en una vida de libertad, alejados de ataduras y obligaciones?, ¿Siguen mostrando su inconformismo vital?, ¿Consideras que estas actitudes son propias de los jóvenes únicamente? Es interesante que el alumno se cuestione ciertos asuntos, que tan relacionados están con las ideas propias de su edad. Además, advertirá que son muchas las preguntas que no tienen una sola y única respuesta. Esto puede relacionarse con la intención del docente de ampliar la perspectiva del alumno; comprender que no existe una sola opción para muchos asuntos, es importante.

La segunda actividad puede resultar muy atractiva para los alumnos, por lo que tiene de novedoso. Se plantea el visionado de la película *Bajarse al moro*, estrenada en 1989, dirigida por Fernando Colomo, y con la interpretación de famosos actores del cine español como Verónica Forqué, Aitana Sánchez Gijón, Antonio Banderas, Chus Lampreave o Juan Echanove. Los alumnos, divididos en grupos, han de elegir un fragmento que les guste especialmente. Más tarde, han de conseguir, teniendo en cuenta los tiempos de las

enunciaciones de los personajes, crear un nuevo guión, que cambie completamente el sentido del fragmento. Para esto es muy importante el buen trabajo en grupo; los alumnos han de ponerse de acuerdo y trabajar conjuntamente, teniendo en cuenta aspectos importantes como: plantear un tema y estructurar oraciones de similar duración a las que se presentan. Finalmente, han de doblar la escena elegida, con su nuevo guión. Este trabajo, podrá ser provechoso, no solo para el trabajo en grupo, en otros proyectos en el aula, sino también futuros trabajos o estudios, donde, en ocasiones, es fundamental. La actividad que hemos propuesto desarrolla su capacidad creativa, la social, pero, también, la capacidad expresiva; como ya hemos comentado, la relación entre lenguaje verbal y no-verbal es estrechísima, en muchos casos, uno no podría funcionar sin darse el otro. Así, esta actividad les exige trabajar el lenguaje oral, en la creación del nuevo guión, pero también, el no-verbal; la entonación, la musicalidad, el tono, etc., todo estos detalles que tan importantes son para dotar del sentido que pretendemos, en muchos casos, a nuestro enunciado. Por tanto, el docente apoyará al alumno en el progreso de este lenguaje, que tanto puede servirle para cualquier campo.

La tercera y última actividad que se propone, pretende desarrollar muchas de las capacidades que ya se han trabajado: la expresividad, la creación y la exploración en las emociones propias, son los principales asuntos a tratar. El alumno ha de mostrar, igual que han hecho los personajes de la obra, el mundo de libertad, de sintonía con el mundo, de sentimiento de paz, que alberga en su mente. Esta interpretación puede relacionarla con series y programas de monólogos como “El club de la comedia”, por lo que, es posible que muestre un mayor interés, descubriendo esa vinculación con algo que es para él tan conocido. El texto que cree, debe exponerlo ante el resto de compañeros, analizando lo que sería para él una sociedad perfecta, sin conflictos, sin barreras; ese lugar en el que le gustaría vivir. Para ello debe investigar en sus intereses, deseos y anhelos, y en todo aquello que le resulta injusto y negativo del mundo. Así, conformará su mundo idílico, utópico, soñado, pero que es sumamente importante considerar de vez en cuando. Con esta actividad se pretende que el alumno alcance el conocimiento de esos sueños y deseos que todos poseemos, pero que no siempre expresamos, por el miedo a resultar

demasiado ilusos. Es momento de que el alumno se desprenda de esas ataduras, y de rienda suelta a sus fantasías, exponiéndolas en este texto, que ha de elaborar con un lenguaje cuidado, y, si pudiera, con algunas dosis de humor. La culminación del descubrimiento de su mundo interior se da en el momento de la interpretación del monólogo. Todas sus ideas y emociones deben relacionarse con unos gestos, un tono, unas cadencias y una musicalidad especial. Así, el alumno acabará por conformar ese universo llamado mundo interior que, es probable que se encontrara oculto por las vergüenzas y los miedos.

Esta actividad se plantea con el fin de redactarse, en dos caras, y exponerse, a modo de monólogo, en el aula. Sentimientos, sensaciones, emociones, ilusiones, esperanzas, son ahora las protagonistas de nuestro trabajo. El aula, llegados a este punto, ha de ser un lugar donde poder disfrutar de estos momentos, con los que el alumno enriquecerá su perspectiva, y se convertirá en una persona un poco más libre y tolerante.

Como ya expusimos en cuanto a la primera obra, las actividades propuestas se encuentran más detalladas en los anexos.

6. Conclusiones

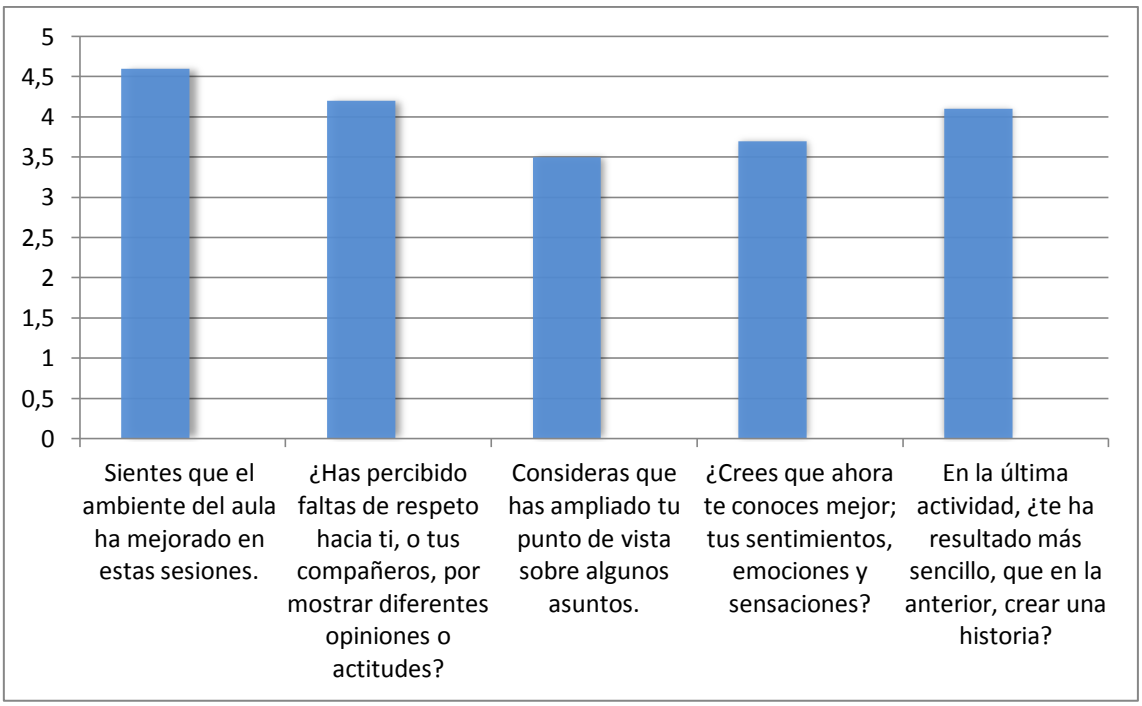
Analicemos, pues, el resultado del plan de trabajo propuesto con *Las bicicletas son para el verano* como punto de partida. En primer lugar, mostraremos una ficha que le fue entregada al alumno, al finalizar la práctica, donde se le demandaba su valoración de esta. Debían evaluar cada preguntar del 1 al 5.

	1	2	3	4	5
1. Sientes que el ambiente del aula ha mejorado en estas sesiones.					
2. ¿Has percibido faltas de respeto hacia ti, o tus compañeros, por mostrar diferentes opiniones o actitudes?					
3. Consideras que has ampliado tu punto de vista sobre algunos asuntos.					
4. ¿Crees que ahora te conoces mejor; tus sentimientos, emociones y sensaciones?					
5. En la última actividad, ¿te ha resultado más sencillo, que en el anterior, crear una historia?					

Esta ficha se ha elaborado teniendo en cuenta los principales objetivos con que se propusieron las actividades, por lo tanto, en el caso de que se hubiera obtenido un buen resultado, el proyecto habría cumplido con su propósito.

Este proyecto se ha llevado a cabo con un curso de 4º de la ESO. Así, 21 alumnos respondieron a las cuestiones que se proponen en esta ficha

Por tanto, expondremos los resultados que se lograron.



Las conclusiones que derivamos de este estudio son muy positivas. Los alumnos han valorado todas las cuestiones que se proponían con notas altas. Especial mención merece lo referente a la mejoría del ambiente en el aula, que los alumnos han estimado como la mayor de las ventajas de este proyecto. Asimismo, el segundo punto, íntimamente relacionado con el primero, ha sido valorado en alto grado. En lo concerniente a la creación e inventiva, podemos afirmar que los alumnos han advertido un progreso, y así lo han expuesto en esta ficha. La cuarta cuestión, relativa al mejor conocimiento de sus sentimientos, emociones y sensaciones, a pesar de no haber obtenido la nota más alta, continúa mostrándose como un factor que valoran positivamente. Finalmente, en cuanto al desarrollo de una perspectiva más amplia, es quizá el

avance que menos han apreciado, aunque continúa obteniendo una buena puntuación.

Concluimos, pues, afirmando lo positivo de este plan, para los alumnos que lo disfrutaron. No solo pudo percibirse en el sondeo, su participación, su interés y la motivación que mostraban al enfrentarse a cada una de las actividades, hacían palpable un buen clima y una especial atracción por el trabajo, que conllevó a un progreso en la mayoría de los aspectos que se propusieron.

Con la intención de profundizar aún más en los resultados, comprobaremos cada uno de los objetivos que nos propusimos al comenzar el proyecto, que en la mayoría de los casos, coinciden con lo tratado en la ficha de evaluación.

La primera de nuestras metas era dotar a la clase de un buen clima, y como hemos podido comprobar en la gráfica, se han cubierto las expectativas que se presentaban al comienzo. Los alumnos han participado, han trabajado en grupos muy heterogéneos, han colaborado unos con otros y no se ha observado ningún problema entre ellos.

En segundo lugar, en cuanto al fomento de una atmósfera en la que el alumno se sienta cómodo para expresar sus emociones, sensaciones y opiniones, también hemos podido constatar que se ha cumplido. Es importante mostrar la positiva aceptación que han tenido todas las actividades en que el alumno debía expresarse. El resto de alumnos ha recibido con muy buena respuesta todas estas exposiciones, respetando siempre a sus compañeros.

El tercer objetivo que nos proponíamos consistía en demostrar al alumno que es ilimitado el número de pensamientos, ideas y opciones. Con el propósito de que se abriera, conociera otros modos de pensar y de actuar, y observara que son todos válidos, propusimos la actividad en la que debía de ser otra persona. Si bien es cierto que no resultó difícil situarse en “la piel del otro”, sí lo fue analizar más tarde sus ideas, y defender la postura del personaje.

El trabajo con las emociones, y, especialmente con el recuerdo de una emoción vivida, ha sido fructífero. Todos expusieron su recuerdo, comentándolo y analizando por qué les hizo sentir de esa manera. Además, muchos alumnos comentaron, finalizado el trabajo, que era la primera vez que se observaban a sí mismos, en relación con sus sensaciones.

El cuarto objetivo: trabajar la expresividad, tuvo un gran éxito. El clima de la clase era propicio para que se expresaran, jugaran, y fantasearan con ser

otros, así, no hubo inconvenientes para trabajar el lenguaje corporal, el gestual, la entonación, etc.

En relación con la imaginación y creación, podemos observar, ya en la gráfica, que el progreso ha sido importante. La primera actividad relacionada con la invención, consistía en crear un nuevo final para la obra. Este proyecto, al realizarse en grupo y no tener que redactarse, llegaron a relacionarlo con un juego; un juego en el que, por otro lado, pusieron todo su interés y empeño. Así, les ayudó mucho para el que sería el segundo proyecto de creación: un monólogo, redactado. Esta actividad ya debían realizarla en solitario, y por escrito. En este momento, se sentían muy fortalecidos en el asunto, habiendo obtenido tanto éxito en la actividad anterior.

Finalmente, como ya hemos comentado, los alumnos se sentían muy satisfechos habiendo analizado sus sentimientos y vivencias pasadas. Así lo han mostrado en sus fichas, pues, a pesar de no haber obtenido la puntuación más alta en la gráfica, sí es palpable que han percibido el enriquecimiento que ha supuesto, y, también, así lo han mostrado en el aula, donde hacían constante alusión a lo que podían sentir los personajes, algo que resultaba impensable hace unos meses, con actividades de Lengua y Literatura.

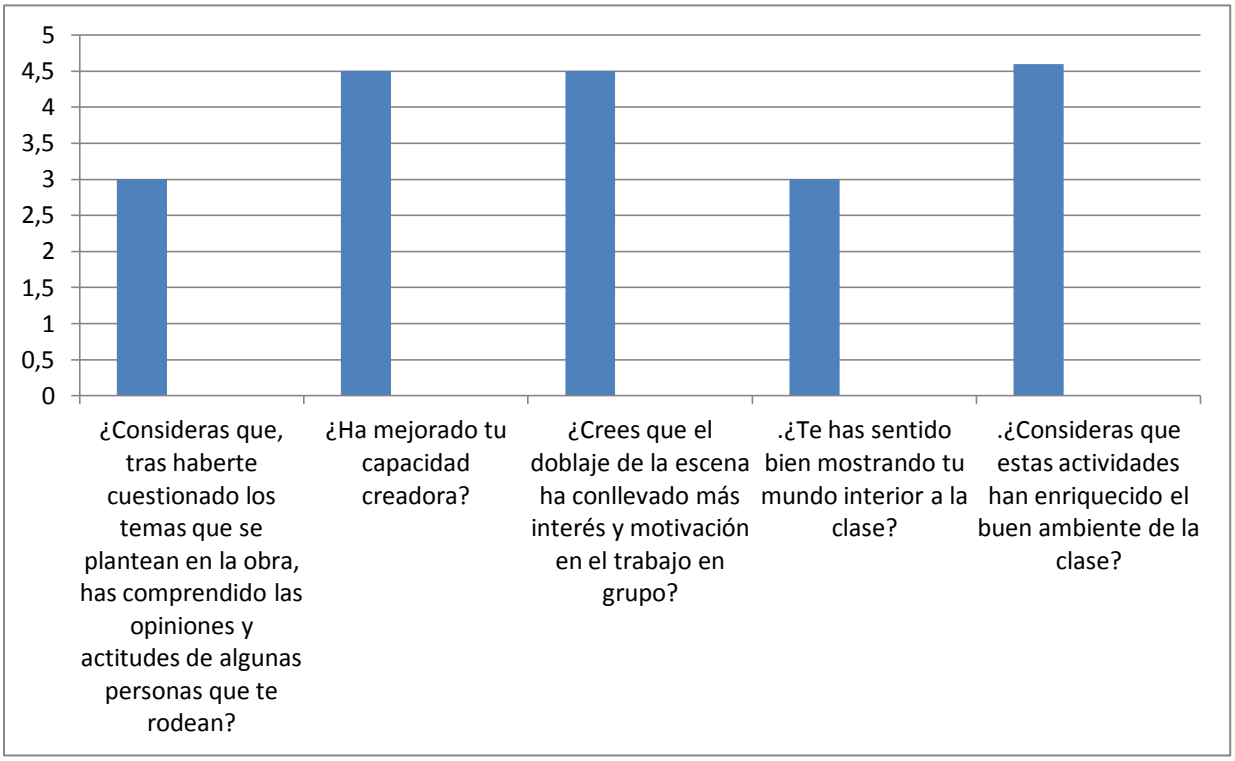
Por tanto, podemos concluir de todo esto, que se han cumplido, unos en mayor y otros en menor, pero en todos los casos, en buen grado, los objetivos que se habían propuesto al comenzar el proyecto.

En segundo lugar, analizaremos los resultados del trabajo con *Bajarse al moro,* de José Luis Alonso de Santos (1985). Una vez más, se le ha entregado al alumno, tras el proceso, una ficha donde debe evaluar el proyecto, puntuando del 1 al 5 cada actividad.

	1	2	3	4	5
1.¿Consideras que, tras haberte cuestionado los temas que se plantean en la obra, has comprendido las opiniones y actitudes de algunas personas que te rodean?					
2.¿Ha mejorado tu capacidad creadora?					
3.¿Crees que el doblaje de la escena ha conllevado más interés y motivación en el trabajo en grupo?					
4.¿Te has sentido bien mostrando tu mundo interior a la clase?					
5.¿Consideras que estas actividades han enriquecido el buen ambiente de la clase?					

Los alumnos han de indagar en lo que consideran han aprendido en estas sesiones, gracias a las fichas de evaluación. Esta vez, hemos los resultados

fueron un tanto menos compensados. Aún así, la gráfica muestra lo positivo de este proyecto para cuestiones básicas relativas a la educación del alumno.



La siguiente gráfica muestra la valoración que los alumnos hacen de las últimas prácticas trabajadas con *Bajarse al moro.* Una vez más, observamos que, lo más complejo para los alumnos es ampliar su perspectiva, entender otras opiniones y posiciones. A pesar de esta valoración, quizá no tan elevada como otras, sí se ha podido percibir en el aula un intento de acercamiento a otras posibilidades, por parte de alumnos que parecían más herméticos al comienzo. Esto consigue que nuestro objetivo: Orientar al alumno hacia un análisis e interpretación más profunda de sus opiniones, actitudes y acciones, se ha cumplido en gran manera.

Otro de los asuntos que quizá debería mejorarse en futuras prácticas es la muestra de sentimientos y emociones en el aula. Es cierto que, como hemos comentado, nuestra clase se había cargado de buen ambiente, respeto y tolerancia, sin embargo, ha habido alumnos que han sentido cierto miedo y

vergüenza al mostrar su mundo interior. Esto es posible mejorarlo en prácticas futuras, como ya he apuntado.

Como prueba de lo comentado anteriormente, observamos que a la pregunta: ¿Consideras que estas actividades han enriquecido el buen ambiente de la clase?, muchos alumnos han respondido satisfactoriamente. Esto, a pesar de que más tarde se den las vergüenzas y retraimientos propios de la edad, y de las personas, es un dato más que positivo para continuar con prácticas de este tipo. De hecho, es quizá unas de las premisas fundamentales, que nos propusimos al comenzar el proyecto. Con esto, se percibe que el trabajo ha surtido su efecto.

Por otro lado, ya en la primera gráfica pudimos advertir que los alumnos observaban un gran avance en su capacidad creativa; esto se repite con este proyecto. La capacidad creativa continúa en aumento, y con esto, muchas otras capacidades, como la relativa a la imaginación, a la invención y al ingenio, también podrán haberse visto impulsadas.

Por último, en cuanto al comentario de la gráfica, advertimos que el emplear técnicas y medios novedosos, como puede ser un programa de doblaje, incita al alumno a trabajar con más ganas e interés. Esto no nos ha sido necesario observarlo en la gráfica; el aula era el reflejo de este dato, los alumnos se mostraban motivados y ansiosos por finalizar su guión y comenzar con el doblaje.

Podemos comprobar, gracias a la evaluación que han realizado, pero, sobre todo, gracias a la observación en el aula, que todos los objetivos, en mayor o menos medida, se han cumplido satisfactoriamente. Los alumnos han fomentado una atmósfera cálida, de compresión, cooperación y respeto, han trabajado en grupo aportando, cada quien, su habilidad, han desarrollado expresión, se han abierto sin miedo a las peticiones del profesor; a investigar en sí mismo, a explorar, y a mostrar a la clase su mundo interior, han creado, inventado y puesto en escena innumerables ideas, etc., y todo ello, mostrando la motivación, las ganas el interés, y la disposición necesaria para que este proyecto obtuviera el éxito que, consideramos, ha tenido.

Por tanto, valoramos como muy positiva la aplicación de este proyecto en el aula, tanto por lo que se ha aprendido relativo al currículum, como por el desarrollo de otras facetas, capacidades y habilidades fundamentales para el joven.

7. ANEXOS

- Actividades para trabajar con la obra: *Las bicicletas son para el verano,* Fernando Fernán Gómez (1982).

La primera actividad que se plantea está íntimamente relacionada con la expresividad. Es posible que el alumno no se plantee el sentido de muchos de los parlamentos de los personajes, o que, le resulte complicado comprenderlos, por su desconocimiento del lenguaje expresivo; la entonación o el ritmo son fundamentales para la interpretación de un texto. Por tanto, esta actividad pretende desarrollar su conocimiento de la interpretación textual, bien para lo teatral, o para lo literario, en general.

Alumnos y docente han de seleccionar un fragmento de la obra que les atraiga especialmente. Elegido, la clase se divide en grupos de tantas personas como el fragmento que se vaya a tratar presente. El docente propondrá varias actitudes que han de mostrar: alegría, sorpresa, tristeza, miedo, ira y desprecio. A cada grupo le será adjudicada una. En primer lugar, han de conocer esa emoción, comentar a qué creen que suele deberse, con qué la asocian, y comparar sus ideas, en segundo lugar, rememorar una situación que les hiciera sentirla, y compartirlo con sus compañeros, por último, expresarla en el papel que les haya sido asignado, teniendo en cuenta lo trabajado anteriormente, tanto lo que considera que supone, y su experiencia con esta emoción.

Tras la representación de todos los grupos, se llevará a cabo un debate donde se tratará la vinculación entre las emociones y el texto. Por ejemplo, se comentará; qué emoción guardaba mayor relación con el texto, cuál ha sido más complicado interpretar, qué actitud no encajaba con el fragmento propuesto, etc. La intención es que el alumno indague en la vinculación texto literario-expresividad, y logre extrapolar este conocimiento a otros textos futuros. Además, en la evocación de un momento pasado, conocerá más

profundamente qué le hacer sentir de qué manera, algo que quizá no había experimentado, al menos conscientemente, aún.

La segunda actividad propone desarrollar la creatividad y la imaginación del alumno, que rompa las barreras que suponen la vergüenza o la timidez, y muestre su mundo fantasioso. Se dividirá a los alumnos en grupos de seis, pues los papeles propuestos son el de Manolita, el de Doña Dolores, Doña Antonia, Don Luis, Luisito y Doña Marcela. Indistintamente del género, se asignarán los personajes. Se sitúa a los alumnos en el cuadro XIV, donde la Guerra ha finalizado. Los estudiantes han de elaborar, en los grupos, un final diferente al propuesto en la obra. No hay necesidad de que se redacta, simplemente se pretende que comenten, charlen, debatan, acerca de cómo podrían haberse desarrollado los hechos si la Guerra hubiera finalizado de otra manera, reduciéndolo a estos personajes, pero teniendo en cuenta lo que hubiera supuesto para nuestros país. Cada alumno debe tratar el futuro de su personaje, en el grupo, suponiendo que hubieran sido otras las circunstancias. Finalmente, este trabajo ha de representarse, en una obra corta, de unos cinco minutos aproximadamente, donde se perciba el cambio en el porvenir de cada personaje.

El propósito de este ejercicio es, además de que el alumno trabaje con información de lo sucedido en un momento clave de la historia de nuestro país, que invente y cree un mundo posible o un universo que le atraiga más que el que se le ha propuesto. Así, el alumno se sentirá autor y protagonista de una creación literaria, de un mundo posible, lo que le llevará a potenciar su autoestima, especialmente, para el trabajo en clase.

La tercera actividad que trabajaremos con esta obra plantea un “juego de roles”. Se otorgarán los papeles al azar, y nadie ha de revelar quién le ha tocado. Cada alumno elaborará un monólogo, a la manera del personaje que le haya sido adjudicado. En este trabajo, ha de tener en cuenta todo lo relacionado con su personaje, sus preocupaciones, sus sentimientos, emociones, además de la situación que le ha tocado vivir, y sus relaciones con los demás. Este monólogo ha de representarse ante la clase, teniendo además, en cuenta, el lenguaje gestual, corporal y el ritmo y tono de voz que piensa,

caracterizan a este personaje. El resto de compañeros han de averiguar de quién se trata. Más tarde, el propio alumno ha de exponer a la clase de qué manera ha llegado hasta su personaje, por qué ha elegido esas palabras, esos gestos o esa entonación. Así, se trabajará, no solo la creación e invención, que ya hemos comentado anteriormente, sino también la práctica corporal, gestual, y la entonación, tan relevantes para comprender el sentido de muchos parlamentos u opiniones.

Tabla de actividades:

Actividad	**Fin**	**Proceso**	**Resultado**
Representación de emociones.	Trabajar la expresividad, el conocimiento de las emociones, y el autoconocimiento.	Cada alumno ha de representar un fragmento de la obra, adoptando la actitud que le haya sido asignada.	Satisfactorio: El alumno ha explorado en sí mismo, y se ha abierto al resto de la clase.
Creación de otro final posible.	Trabajar la creación y la imaginación.	Divididos en grupos, han de elaborar otro final posible, teniendo en cuenta el asunto que se trata: la Guerra Civil. Finalmente, Representarlo.	Satisfactorio: El alumno ha trabajado en grupo, manteniendo un muy buen clima con el resto. Además, su creatividad se ha visto desarrollada.
Juego de roles.	Trabajar la comprensión y tolerancia de otras opciones.	Elaboración de un monólogo, que tenga que ver con un personaje de la obra, y	Muy bueno: La creación y presentación del personaje han sido, en todos los

		interpretación de este según el rol que se le haya otorgado.	casos, inmejorables. Sin embargo, es necesario mejorar la comprensión de las diferentes opiniones que pueden presentarse.

- Actividades para trabajar con la obra: *Bajarse al moro*, de José Luis Alonso de Santos (1985).

La primera actividad que planteamos, está muy relacionada con otra de las que trabajamos con *Las bicicletas son para el verano*. En este caso, se dividirá la clase en grupos. Partiendo del fragmento de la página 192 (según la sexta edición de Cátedra) o también, el final de la escena tercera, por si alguien no tuviera esta edición, donde el personaje de Jaimito muestra todas sus ilusiones para un futuro mejor, el alumno ha de recrear ese futuro, tal y como Jaimito lo presenta: el tema de la seguridad social, del bebé, de su trabajo, su vida años más tarde, la España del momento, los jóvenes, etc. Todos estos son algunos de los temas que han de tratarse, para elaborar esta continuación de la obra. Tras esta creación, el grupo ha de representarlo, teniendo en cuenta cuál será ahora su decorado, su ambiente, su vocabulario, su tono, etc. Todo esto ha de incluirse en la interpretación de nuestros personajes. Después de la representación, al grupo, se le instará a plantearse una serie de dudas: ¿Continúan los personajes, creyendo en una vida de libertad, alejados de ataduras y obligaciones?, ¿Siguen mostrando su inconformismo vital?, ¿Consideras que estas actitudes son propias de los jóvenes únicamente?

El propósito es que comience a interrogarse sobre algunos asuntos, que, en principio, parecen no tener una única respuesta. Es importante que el alumno

adquiera la capacidad de cuestionarse el por qué de las cosas. Por tanto, gracias a esta actividad, el alumno fomentará, una vez más, su creatividad, así como su expresividad, su imaginación, y su mundo interior, planteándose cuestiones relevantes para su presente y su futuro.

La segunda actividad comienza con el visionado de la película: http://www.todocine.com/mov/00212644.htm, Bajarse al moro, estrenada en 1989, y dirigida por Fernando Colomo, y con actores muy famosos del cine español, como Verónica Forqué, Aitana Sánchez Gijón, Antonio Banderas, Chus Lampreave o Juan Echanove. Una vez más, la clase ha de dividirse en grupos, y elegir una escena que les haya gustado especialmente, de la película. Teniendo en cuenta la longitud de las oraciones, los tiempos, los silencios, y la pronunciación de las palabras, en la medida de lo posible, el grupo ha de crear un guión alternativo. Es importante que comiencen elaborando un guión con los temas que se proponen, y elijan el más ocurrente en relación con la escena que se propone. Más tarde, han de ir elaborando los parlamentos de cada personaje, en función de lo que ya hemos comentado. Finalizado este trabajo, el grupo doblará su nuevo guión, en la escena de la película. Es sumamente importante que trabajen no solo el lenguaje verbal, que, por supuesto, sino también la entonación, las cadencias, el ritmo, los silencios, etc., todos detalles muy relevantes, tanto en el lenguaje expresivo teatral, como en cualquier discurso o exposición que hayan de presentar. En el proceso de trabajo con el nuevo guión, el docente debe ayudar a los alumnos a elegir todos los elementos comentados, y a emplearlos debidamente. Así, nuestra segunda actividad requiere en un alto grado de trabajo en grupo, de coordinación y cooperación por parte de todos. Del mismo modo, el alumno ha de crear su personaje gracias a todos los elementos que tienen que ver con la pronunciación, exposición y expresión.

La tercera y última actividad reúne muchos de los fundamentos de todas las anteriores. El alumno, ya en solitario, ha de componer un texto, que más tarde habrá de exponer ante sus compañeros, mostrando cuál sería su mundo de libertad, de paz y de justicia. Los personajes de nuestra obra, chicos jóvenes, al igual que nuestros alumnos, han presentado su mundo fuera de lo establecido,

donde recogerse y sentirse ajenos a todo lo que les oprime de la sociedad. Así, el alumno ha de crear un mundo donde sienta todo lo comentado. Esto debe elaborarlo a modo de monólogo, que más tarde habrá de exponer ante todos sus compañeros. La intención de esta actividad, además de creativa, por supuesto, es de apertura a los demás, de mostrar nuestro mundo interior, nuestras preocupaciones y pensamientos. Es importante que el alumno aprenda a fomentar esta desinhibición en asuntos relativos a las emociones, las opiniones y los sentimientos**.**

Tabla de actividades:

Actividad	**Objetivo**	**Proceso**	**Resultado**
Creación del futuro de nuestros personajes.	Trabajar la imaginación y creatividad, así como cuestionarse problemas que les conciernen.	El alumno ha de elaborar el final de nuestra historia, y presentar cómo serían los personajes unos años después.	Satisfactorio: La elaboración de una historia es algo que ya habían trabajado, por tanto, afirmamos que el desarrollo de su capacidad creativa ha mejorado en gran manera.
Visionado y doblaje de la película.	Fomentar el trabajo en grupo, y mostrarles la importancia de la enunciación expresiva.	El alumno, tras ver la película, debe elaborar un nuevo guión de una escena, y doblarlo.	Satisfactorio: El trabajar con el fin de realizar el doblaje ha conllevado una gran motivación para todos los alumnos.
Imaginar su mundo de	Impulsar la capacidad de	El alumno ha de crear un texto	Muy bueno: El alumno se ha

libertad, paz y justicia.	creación, imaginación y expresión del alumno.	acerca de cómo sería su mundo perfecto, más tarde, debe exponerlo.	abierto, pero en algunos casos, se han mostrado vergonzosos y tímidos para expresar lo que realmente sentían.

8. Bibliografía

- **Obras trabajadas:**

- Fernán Gómez, F. (1984). *Las bicicletas son para el verano.* Madrid: Espasa Calpe.
- Alonso de Santos, J.L. (1991). *Bajarse al moro.* Madrid: Cátedra.

- **Obras de consulta:**

- Cervera, J. (1993) *Hacia la presencia efectiva del teatro en la educación.* Universidade da Coruña http://hdl.handle.net/2183/7905 (Consultado en Mayo y Junio de 2012)

- Cervera, J. y Guirau, A. (1972) *Teatro y educación*. Madrid: PPC.

- Cerrillo, P.C. y García Padrino, J. (1997) Teatro infantil y dramatización escolar. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha.

- Cortés Flores, J.I. (1996) De la motricidad al taller de teatro. Badajoz: C.P.NuestraSeñoradeSoledad:http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/223]03.pdf (Consultado en Junio de 2012)

- García de Rivera Hurtado, M. A. (2010) *Historia de la Galería Salesiana:* http://www.cesdonbosco.com/profes/biblioteca/galeriasalesiana.html (Consultado en Mayo y Junio de 2012)

- Laferrière, G. y Motos, T. (2003) *Palabras para la acción: términos de teatro en la educación y en la intervención sociocultural*. Madrid: Ñaque Editora.

- López Vázquez, A.R. (1993) *La didáctica del hecho teatral.* REV. Interuniversitaria de Formación del Profesorado. (169-174)

- Mendoza Fillola , A. (ed. Lit) y Tejerina, I. (2002*) Teatro: otras formas de recepción (textos teatrales, recepción lectora y educación literaria)* en *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciónes, D.L.

- Motos, T. (2009) *El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos.* Universidad de Valencia: Rvta.de Creatividad y Sociedad. nº 14.

- Muñoz Cáliz, B. (2006) Panorama de los libros teatrales para niños y jóvenes. Madrid: ASSITEJ.

- Neelands, J. (2009) *Acting toguether: ensemble as a democratic process in art and life*. Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance. (1-14)

- Pérez Fernández, J.J. (2009) *La motivación en la Educación Secundaria Obligatoria: estudio y tratamiento interdisciplinar a partir de una obra teatral española del Siglo de Oro.*

- Stanislavski, K. S. (1975) *La construcción del personaje*. Madrid: Alianza.

- Tejerina, I. (1996) *Animación a la lectura con textos teatrales*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Tejerina, I. (1999) *El juego dramático en la educación primaria*. Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura, nº 19.

- Tejerina,I. (2004) *Dramatización y teatro infantil*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.

- Tejerina, I. (2008) Leer la interculturalidad. Cantabria: Grupo de Investigación Lazarillo.

- Vygotsky, L. (1995) *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós Ibérica.