

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2014 - 2015

TEATRO: CAMINO HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA THEATER: A ROAD TO INCLUSIVE EDUCATION

Autor: José Luis Saro Santamaría

Director: Laura Mier Pérez

Santander, a 16 de Julio de 2015

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3
ESTADO DE LA CUESTIÓN	4
CUESTIÓN PRÁCTICA	22
CONCLUSIONES	46
BIBLIOGRAFÍA	52
ANEXOS	55

RESUMEN

La educación inclusiva es un movimiento joven que busca potenciar el cambio en las dinámicas escolares, convirtiendo a los centros educativos en lugares abiertos, colaborativos, diversos y participativos, donde todos los miembros de la sociedad puedan formar parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta las necesidades y demandas de la sociedad actual, este trabajo propone la creación, planificación y la puesta en marcha de un taller de teatro. El objetivo principal es crear en los alumnos una conciencia grupal que les permita crecer a nivel cognitivo, emocional, social y personal, a la vez que favorecen el desarrollo de diferentes habilidades sociales y personales que favorecerán su desenvolvimiento en un mundo global y diverso como el actual. El trabajo que se muestra a continuación está configurado por una introducción, el estado de la cuestión, una cuestión práctica y unas breves conclusiones.

Palabras clave: teatro infantil, educación inclusiva, diversidad, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

Inclusive education is a recent movement which seeks to promote a change in the dynamic school, making schools open, collaborative, diverse and participatory, where all members of society can be part of the teaching-learning places. Taking into account the needs and demands of today's society, this project proposes the creation, planning and implementation of a theater workshop. The main objective is creating emotional students in a group consciousness that allows them to grow cognitively social and personal, while promoting the development of various social and personal skills that will enhance their development in a global and diverse as ours. The work shown below is consists in an introduction, literature review, a practical question and brief conclusions.

Keywords: children's theater, inclusive education, diversity, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

A través del trabajo que se muestra a continuación, se pretende mostrar la validez que el teatro infantil posee dentro de las aulas educativas. Se quiere romper con la imagen del teatro infantil como un simple juego y darle dentro del currículo y las prácticas escolares un lugar que haga justicia a las múltiples posibilidades que el juego dramático ofrece para que los alumnos alcancen un desarrollo íntegro y global que potencie al máximo sus habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

En este documento se muestra la relación que se establece entre las actividades teatrales y la educación inclusiva, demostrando que el teatro infantil, además de favorecer el desarrollo competencial de los alumnos, permite hacer de los centros y aulas escolares lugares en los que todos los miembros de la comunidad educativa colaboren, participen y cooperen para crear un aprendizaje común, el cual esté basado en el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad.

De esta manera, y tomando como punto de partida esta idea, se propone un pequeño taller dramático que permitirá a los alumnos avanzar en los contenidos curriculares al mismo tiempo que desarrollan, conjuntamente, sus habilidades sociales, su conciencia de grupo y su sentido de pertenencia, convirtiendo el aula en un espacio vivo, dinámico y motivador donde el proceso de enseñanza-aprendizaje será responsabilidad de todos.

El taller que se propone es un documento abierto, modificable y moldeable; pues, las características y circunstancias de cada grupo-clase y de los contextos educativos son pieza clave para el desarrollo de este tipo de actividades. Es el entorno y los participantes los que irán modificando y enriqueciendo el taller dramático con sus aportaciones, ideas y opiniones haciendo de las actividades momentos únicos para el aprendizaje, la socialización y el intercambio entre todos los participantes.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Nuestro sistema educativo puede considerarse como un espacio en continua transformación, pues muchos son los cambios que durante estas últimas décadas, desde la Ley General de Educación (LGE) de 1970 hasta la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), han pretendido crear de él una herramienta sólida y válida. Esta inestabilidad educativa está estrechamente relacionada y, en cierto modo, justificada con la transformación continúa y vertiginosa de la sociedad actual. En los últimos tiempos, las necesidades, las peticiones y las demandas de la sociedad hacia la escuela están motivadas por la globalización, por la interconexión entre culturas, perspectivas y formas de vida, y por la amplia y emergente diversidad que domina nuestra vida actual.

Dentro de este contexto amplio, global y diverso surgió uno de los protagonistas actuales del sistema educativo, la educación inclusiva. La educación inclusiva, es un término reciente, que ha producido cambios esenciales, ha modificado la forma de enfocar, sentir y vivir la educación y, más concretamente, la atención a la diversidad. El objetivo principal de este nuevo movimiento se basa en la creación de escuelas abiertas, globales, de todos y para todos; creando de los centros docentes lugares participativos, colaborativos y donde la diversidad se tome como un recurso pedagógico y no como una barrera o un obstáculo para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al pensar en el término “inclusión” vienen a la cabeza un gran número de sustantivos, verbos, adjetivos... Buscar una definición concreta que transmita el significado real y total de inclusión es tarea compleja, pero después de divagar, reflexionar y dudar la inclusión educativa se puede entender como un camino hacia la colaboración, cooperación, la participación activa y la igualdad de derechos y condiciones en el ámbito educativo; pues no se debe olvidar que como señala Moriña Díez (2004), el modelo de inclusión educativa se sustenta en cuatro pilares fundamentales: la inclusión como derecho humano; la inclusión como vía para garantizar la equidad educativa; el derecho humano de toda persona a ser educada junto a sus iguales; y la necesidad de que la sociedad asegure el desarrollo de la inclusión.

Teniendo en cuenta estos cuatro pilares, así como, el ir y venir de conceptos, explicaciones, experiencias, posibilidades, etc., he decidido adquirir una definición propia de lo que es la inclusión educativa y la cual se ciñe a la definición que ofrece Susinos (2005, p.4): "la inclusión es un modelo teórico y práctico de alcance mundial que defiende la necesidad de promover el cambio en las escuelas de forma que éstas se convierta en escuelas para que todos puedan participar y sean recibidos como miembros valiosos de las mismas".

La idea de proceso resulta indisociable en el camino es espiral hacia las escuelas inclusivas. Históricamente, han sido numerosos los pasos dados en la búsqueda de integrar cualquier tipo de diversidad en las aulas tanto en factores legales, como sociales y educativos. Cualquiera que conozca el entorno educativo es capaz de ver nítidamente como los centros escolares han ido cruzando los espacios de la exclusión, segregación e integración a lo largo de los años. Se puede entender que hace unos años, eran estos los conceptos que se manejaban pues la inclusión ha surgido en un momento más actual en el que la realidad social reclama de la educación una especial atención hacia los aspectos relacionados con la diversidad del alumnado; tal y como recoge el Decreto 98/2005 (2006).

Podemos afirmar, retomando a Moriña Díez (2004), que la aparición y gestación de la educación inclusiva, la cual tiene su origen y base en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es reciente. La autora nos señala cuatro fechas esenciales:

- La conferencia de 1990 de la UNESCO, que pretendía y defendía una educación para todos.
- La conferencia de 1994 de la UNESCO en Salamanca, la cual tenía como objeto extender la educación inclusiva como principio y política educativa.
- El año 1996, declarado Año Internacional contra la Exclusión.
- Por último, el año 2000, cuando tuvo lugar la Reunión del Foro Consultivo Internacional de la Educación para Todos.

Debido a este propio proceso de gestación y evolución se han podido producir ciertos desajustes en cuanto a la utilización y significado de la terminología empleada, en ocasiones el uso de los términos integración e inclusión es erróneo

o difuso en cuenta a que o se usan como sinónimos, o en cuanto a que se sigue pensando en la integración cuando es el momento de lograr la inclusión.

Basándonos en los razonamientos de Susinos (2005), se puede afirmar que la inclusión es un proceso problemático pues surge como respuesta a situaciones de desigualdad y que exigen de un compromiso docente capaz de sentir y transmitir la diferencia como un valor positivo y enriquecedor. Por otro lado, se debe entender la inclusión como un movimiento abierto que requiere de una reflexión y un replanteamiento constante, basado en la participación de todas las personas que forman parte de los contextos educativos y sociales, para dar solución a aquellas situaciones que impiden el desarrollo sano e integral de todos los ciudadanos.

Para poder entender, plenamente, qué es eso de la inclusión, es necesario hablar de otro concepto que siempre está unido a la inclusión y que supone la causa y el motor de la misma, la diversidad. La definición de este concepto es mucho más sencilla, ya que el propio término nos redirige a otras palabras: diferencias, variedad, heterogeneidad, pluralidad, variabilidad...Al igual que señala Sapon – Shevin (1999), podemos pensar en la diversidad como un valor educativo, una herramienta posibilitadora y maximizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje que debe darse en los centros educativos. Es importante, entender la diversidad desde este enfoque, ya que como dice esta autora (1999, p. 37) “los alumnos no pueden constituir una comunidad ni sentirse cómodos si creen que deben dejar de lado sus diferencias y las de sus compañeros para poder pertenecer al grupo”.

A partir de esta visión de la diversidad lejos de la inclusión quedan, por ejemplo, proyectos como la ley de educación actual que pretende instaurar las reválidas como medio de la mejora educativa. Sin embargo, son numerosas las experiencias que buscan la participación de todos los alumnos, dando soluciones que atiendan a la diversidad e intentado que todo el alumnado y agente educativo se sienta parte del conjunto de la realidad escolar. Para que estas experiencias de participación, colaboración, cooperación basadas en el respeto y el compartir de la diversidad sean válidas y produzcan en los participantes los efectos deseados es necesario seguir el consejo de Pérez de Lara (2009, p. 23):

“Aprender a ver por primera vez”. Es decir, es más valioso y útil poder entrar al aula “limpio” sin prejuicios, para conocer de forma sincera y por primera vez. Es muy importante mantener esta primera vez, aun conociendo desde hace tiempo, °intentar que cada día sea como el primer día permitiendo que haya sorpresas y distintas formas de ser y de hacer. Ese “aprender a ver por primera vez” no se reduce a la empatía pues esta puede considerarse, incluso, falsa. Si no que se basa en lo que te hace sentir, pensar, en lo que te remueve por dentro cuando conoces a la persona y su experiencia.

Muchas son las voces que abogan por una educación inclusiva, creada por todos y para todos, donde todos los miembros de la sociedad puedan tener su lugar y puedan realizar sus aportaciones favoreciendo un crecimiento personal, social y emocional amplio y global con el que los niños puedan desarrollar todas sus capacidades y potencialidades desde una perspectiva basada en la equidad, el respeto y la colaboración. De esta manera podremos crear “una sociedad donde la diferencia sea un mecanismo de construcción de nuestra autonomía y nuestras libertades, no la excusa para profundizar las desigualdades sociales, económicas y políticas” (Gentili, 2001, p.29).

Debemos ser conscientes que al igual que cada persona es única y diferente, cada contexto también se configura a partir de diferentes aspectos, cada escuela tiene unas características o seña de identidad que la distinguen del resto. De esta manera se puede afirmar que el proceso de inclusión, nunca se desarrollará o funcionará de igual forma en dos escuelas o contextos diferentes, pues cada uno de ellos está compuesto por diversas barreras o potencialidades que provocarán que su proceso inclusivo sea de una forma u otra. No obstante, según Ainscow (2001), lo que si podemos marcar son los principios y bases que sustentan la educación inclusiva y que, siempre, estarán presentes en su configuración:

- Una intervención inclusiva debe estar organizada y planificada. Es un proceso avaricioso con una meta valiosa, por lo que no puede ser tomado con ligereza o esperando que las cosas vayan surgiendo poco a poco, pues perderemos información y aprendizaje de gran importancia.

- La inclusión se define siempre con adjetivos o sustantivos colectivos, es decir aquellos con los que identificamos a dos o más personas. La educación inclusiva siempre requiere de la participación, la colaboración, la cooperación, el intercambio y la puesta en común. No podemos crear contextos inclusivos, prescindiendo de personas o colectivos, que siempre tienen algo positivo y valioso que aportar al proceso. Debemos dejar de “potenciar unas voces sobre otras para articular un tipo de voz que se preste a nuestras expectativas como profesores que deseamos oír contestaciones correctas” (Martínez Rodríguez, 2010, p. 169).
- Una máxima de este espiral y que debe estar presente en el proceso es el respeto y reconocimiento de la diversidad, este respeto a las diferencias hace alusión a tantos individuos y contextos como haya implicados. “Alcanzar una educación totalmente inclusiva no será posible a menos que se establezcan conexiones personales entre distintos tipos de personas, los movimientos de liberación reconozcan el grado en que se entrecruzan y dependen unos de otros, y se aprenda a ser mejores aliados de las diferencias” (Sapon – Shevin, 2013, p.79). Es necesario que los programas y currículos escolares tengan en cuenta las diferencias, que se conozcan y se analicen consiguiendo que las generaciones en formación consigan una visión de respeto y aprecio amplio hacia los diferentes modelos de vida.
- El proceso, el camino en espiral que se toma hacia la ilusión, no es tarea fácil ni sencilla. Todo docente o colectivo, todo centro o contexto que se preste a esta aventura debe tener en cuenta que su trabajo será continuo, estará en constante movimiento y que nunca se detendrá pues la inclusión necesita de un constante diseño y re-diseño.

Aunque estos principios sustenten los procesos inclusivos, pueden ser extrapolados a cualquier proyecto educativo que se lleve a cabo sea o no categorizado como inclusivo. No se tratan de requisitos utópicos, imposibles o que exijan un esfuerzo “sobrehumano” para conseguirse. Es más, “nada de esto requiere que se implanten técnicas especiales; más bien implica procesos de aprendizaje social en contextos concretos. Se considera que la colaboración intra e interescolar, los vínculos más estrechos entre las escuelas y la

comunidades, el establecimiento de redes entre distintos entornos, [...] son todas estrategias para hacer avanzar esos procesos en una dirección más inclusiva” (Ainscow y Miles, 2008, p. 38).

Si tenemos en cuenta estas pinceladas será mucho más fácil crear aulas y escuelas donde los agentes implicados en los contextos educativos se sientan cómodos, participes, libres y sin miedo de expresar opiniones y sentimientos. Así se crearán espacios para respetar, conectar y conocer donde pueda surgir una conciencia global y compartida de la que todos podamos sentirnos parte.

De esta manera se puede afirmar que uno de los objetivos principales de la inclusión educativa es convertir a los centros y aulas en comunidades. Comunidades que, siguiendo a Sapon-Shevin (1998), se caracterizan por:

- Seguridad: Es necesario crear escuelas seguras (física y emocionalmente). Espacios donde se permita crecer, aulas donde los participantes puedan asumir riesgos, mostrarse tal y como son. Lugares en lo que se busque apoyo y ayuda, y donde se celebre los méritos conseguidos.
- Comunicación abierta: Favorecer una comunicación positiva y enriquecedora entre todos los miembros del aula y del centro (alumno-alumno, docente-docente, alumno-docente, etc.). Permitir que los alumnos solucionen sus disputas de forma autónoma, transmitiendo a los discentes: confianza, seguridad y estabilidad; trabajando conjuntamente normas, valores y emociones.
- Vinculación mutua. Aulas en las que, intencionalmente, se busca que los alumnos se conozcan y conecten unos con otros para actividades muy diversas y se dan oportunidades y estrategias para que aprendan a ver y decir cosas buenas sobre los demás.
- Objetivos compartidos: Es necesario generar un ambiente de confianza, de participación en el que todos tienen su lugar y están presentes. Conseguir diseñar y crear actividades en las que todos colaboren y se apoyen unos en otros. De esta manera se puede crear un fuerte sentimiento de clase, de escuela y de pertenencia a la comunidad.

- Conexión y confianza: Conseguir lazos tales que cuando falte alguien, se le eche de menos, nos demos cuenta de que falta su punto de vista, su lugar está vacío, no es reemplazable. Con este trabajo, profesores y alumnos pueden llegar a ser parte de un sistema de apoyo mutuo que enriquece a la totalidad de la comunidad.

La idea de aula como comunidad es uno de los pilares de la educación inclusiva. Intencionalmente, cuando se habla de escuelas inclusivas se hace referencia, también, a recuperar las voces no escuchadas. Por este motivo, se requieren escuelas seguras donde haya comunicación abierta. Un aula entendida como comunidad es un lugar seguro, en el que los niños se apoyan, se aprecian, se respetan y se quieren.

Partiendo de que el derecho a la educación queda recogido en la Declaración de los Derechos Humanos, podemos afirmar que el marco legal ha ido cambiando para poder dar cobertura a todas las situaciones posibles, aunque hoy por hoy aun no sea plenamente inclusivo. En la consecución de la inclusión, de lo que se trata no es de crear automáticamente apoyos individualizados o específicos a cada una de las diferencias, ya que los resultados pueden ser contradictorios, de lo que realmente se trata es de conseguir generar recursos y medidas que no normalicen la diferencia, si no que la reconozcan y la valoren para aprovecharla y celebrar así la diversidad.

De esta manera llegamos a la conclusión que para dejar paso a la inclusión, es necesario desechar las creencias basadas en enfoques deficitarios los cuales buscan el problema y la solución en el individuo sin tener en cuenta los contextos y potencialidades de cada persona. Esto se traduce en renunciar al concepto de apoyo terapéutico caracterizado por un intento de proporcionar formas de intervención que actúan de forma personal e individual sobre la persona para compensar el déficit.

Frente a esta postura se desarrolla el enfoque inclusivo, el cual según Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, y Shaw (2000, p. 19), la figura de apoyo se define como “todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para atender la diversidad del alumnado”. Este enfoque considera que todos somos a la vez distintos e iguales, que cada uno tenemos nuestras peculiaridades y que

estas pueden verse condicionadas positiva o negativamente en función de los ambientes en los que nos desarrollemos. El modelo inclusivo defiende el apoyo curricular.

Siguiendo las palabras de Ainscow (1999), este modelo de apoyo toma como foco el centro escolar, entendiéndole como comunidad, para ofrecer respuestas sustentadas en la colaboración y cooperación; el centro del apoyo es el currículo.

El enfoque inclusivo y el apoyo curricular permite crear planteamientos mucho más amplios y diversos con diferentes agentes de apoyo y con diferentes destinatarios; así, en un entorno inclusivo de enseñanza-aprendizaje el alumnado puede ser un agente de apoyo, el profesorado puede apoyarse entre sí sin ayuda de expertos e, igualmente, las actividades de apoyo pueden dirigirse a elementos del currículo y no necesariamente a ciertos alumnos en concreto.

El apoyo curricular se centra en el currículo, pues este debe ser un documento común (Sapon-Shevin, 1999) que intente asegurar unos mínimos culturales para todo el alumnado y flexible en el sentido de que debe admitir modificaciones para dar respuesta a necesidades concretas. Esta concepción es importante tanto desde una perspectiva social y política (democratizar la enseñanza), como pedagógica (individualizar la enseñanza, procurando dar respuesta a las necesidades de cada persona).

Para crear una escuela inclusiva debemos lograr una formación en todas las dimensiones humanas, ofreciendo la posibilidad de todos los recursos precisos, y así dotar a los niños, y a todos los participantes, de la capacidad de crecer y enriquecerse de una manera integral y globalizada como persona y ciudadano; es decir, que cada persona aprenda a ser.

Muchas personas, dentro de las que me incluyo, hemos pensado durante años que el orden establecido en los sistemas educativos era estático e inamovible; sin embargo, los cambios, las adaptaciones y las transformaciones de muchos centros escolares han demostrado que una nueva forma de enseñar y aprender es posible. Aquí se han presentado algunas de las características más representativas de la educación inclusiva. A través del pequeño esbozo que se

ha realizado, se puede apreciar los beneficios y el enriquecimiento que las prácticas inclusivas pueden aportar al actual panorama educativo.

Sin embargo, lo complicado de la inclusión educativa puede ser encontrar la forma o el medio que consiga transformar este concepto “teórico” en práctico, y así se haga presente y forme parte dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es aquí, donde entra en escena el segundo protagonista de este trabajo, el teatro infantil; pues, como se mostrará a continuación, el teatro puede constituir el medio y la forma idónea para convertir a los centros educativos en espacios de colaboración, cooperación y participación. Estos espacios creados por el teatro son los más adecuados para alcanzar una educación inclusiva que persiga el beneficio, el desarrollo y el crecimiento académico, personal y social de todos los miembros que configuran las comunidades educativas.

El teatro infantil y las instituciones educativas han tenido y continúan teniendo una relación estrecha. Muchas han sido las propuestas, las actividades, talleres y programas con el teatro como elemento principal que se han desarrollado, en mayor o menor medida, en los centros educativos. Es importante, antes de continuar, señalar que con el término “teatro infantil” se hace referencia a todas aquellas dinámicas teatrales que cuentan con el niño como eje central. Como señala García Padrino (1997, p. 11): “cuando hable de teatro infantil, lo haré [...] para abarcar con él todas las posibilidades básicas en la relación del niño con el fenómeno teatral, desde el teatro llamado *de los niños*, al teatro *para niños*, pasando por el juego dramático y la dramatización”.

Numerosas son las vinculaciones que se han creado entre escuela y teatro infantil. El teatro infantil ha estado presente en las aulas de nuestro sistema educativo desde finales del siglo XIX, cuando aparecieron las primeras publicaciones de teatro infantil y teatro escolar (García Padrino, 1997). Además, es necesario señalar que “la estrecha relación entre teatro y escuela ha reflejado no sólo la evolución de un género específico [...] al alcance del niño y el joven, sino que [...] ha marcado un aspecto bien relevante en la lucha constante entre el conservadurismo y la renovación en la práctica educativa de institución escolar” (García Padrino, 1997, p. 12). Este uso del teatro como herramienta de renovación pedagógica e ideológica continuó durante los años posteriores, pues

no debemos olvidar el difícil panorama político y social que España vivía durante esta época. Sin embargo, las implicaciones más importantes del teatro infantil en las escuelas se produjeron a partir de la mitad del siglo XX, con la elaboración y publicación de la Ley General de Educación (LGE) de 1970.

Con la Ley General de Educación (LGE) de 1970 se da comienzo a la vinculación oficial entre teatro y escuela. En este documento, como recoge Tejedo (1997, pp. 39-40) “las orientaciones pedagógicas desarrollan la ley y crean el Área de Expresión Dinámica [...] en el que se mezclan de forma desordenada y confusa actividades y propuestas como la educación del movimiento, el ritmo, la expresión corporal, el mimo, [...] el área carece de una finalidad clara que sea capaz de aglutinar todas estas tareas en un proyecto común”. Debido a las propias características de esta área de expresión y a pesar de la voluntad de intentar introducir el teatro infantil y la dramatización dentro del sistema no se consigue afianzar ni solidificar, ya sea por la poca claridad, la voluntad del profesorado o la no obligatoriedad del área.

De este modo, aunque presente en el currículo académico, el teatro infantil continúa con un papel secundario y de poca relevancia que, en la mayoría de las ocasiones, si se llevaba a cabo es gracias a la participación y voluntad desinteresada de pequeños grupos de docentes que eran conscientes del potencial pedagógico del teatro.

A finales del siglo XX, se elabora y publica la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990. Con la aprobación de esta nueva ley educativa, parece que el teatro infantil disfruta de un papel más relevante y que se toman medidas más sólidas para potenciar su uso dentro de los centros escolares. En este documento, “la dramatización está contemplada desde dos puntos de vista: a) como procedimiento didáctico que se utiliza para conseguir objetivos propios de otras asignaturas; y b) como área de conocimiento de contenidos específicos” (Tejedo, 1997, p.41).

Con esta doble lectura podemos ser más conscientes de las potencialidades, al menos, teóricas que posee cualquier tipo de actividad teatral en el desarrollo integral de los alumnos. Si analizamos las dos vertientes, podemos señalar:

- En la primera, se opta por una concepción de la dramatización como forma o recurso metodológico para enseñar y mostrar a los alumnos conocimientos y conceptos de determinadas áreas curriculares. Por ejemplo, de esta manera, en la LOGSE se puede apreciar la aportación de esta actividad teatral al desarrollo lingüístico de los alumnos como medio de comunicación y expresión, ya que la dramatización “se destaca como un medio muy interesante para ayudar al alumnado a comunicarse, a expresar sentimientos y pensamientos y a tener confianza en sí mismo: para ejercitar una buena pronunciación, entonación, gestos y movimiento” (Tejedo, 1997, p. 41).
- En la segunda perspectiva, se presenta la dramatización como un bloque de conocimiento independiente dentro del Área Artística junto con otros medios de comunicación y expresión artísticos como son la Plástica y la Música; sin embargo, basándonos en las aportaciones de Tejedo (1997), en esta concepción, la actividad teatral sale perdiendo pues dentro de la organización del área, la dramatización se enmarca por detrás de las otras actividades aun siendo esta la más integral y globalizadora.

La conclusión que se puede extraer es que la LOGSE, a pesar de sus pretensiones sobre el papel, no consigue hacer de la actividad teatral una actividad sólida ni lo suficientemente válida para ser introducida de forma real en los procesos de enseñanza-aprendizaje que tenían lugar en las aulas. Parece que el mayor fallo está en la intención y en la focalización que se intenta dar al teatro infantil y la dramatización, pues las finalidades y los objetivos que se le asocian son erróneos y poco significativos.

Inmersos en el siglo XXI, dos han sido las leyes educativas que han regido nuestro sistema escolar. Por un lado, la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 y, otra más reciente, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013. En ambos documentos, el teatro infantil y todas las dinámicas teatrales quedan relegadas a un plano secundario poco favorecedor pues las referencias y alusiones que se hacen al teatro infantil no dejan de ser en cierto modo anecdóticas.

Las reseñas más significativas que encontramos en ambos documentos, están relacionados con el valor que el teatro tiene en el desarrollo y mejora de la educación literaria de los alumnos. Tanto en la LOE como en la LOMCE se señala la importancia de conocer, leer, reflexionar y dramatizar ciertas obras teatrales, siendo conscientes del papel que cumple este en el desarrollo cognitivo, emocional y social del alumnado; además, de facilitar las capacidades comunicativas de todos los participantes.

Sin embargo, es necesario señalar que a pesar de la existencia del área de “Educación Artística”, en ambos programas educativos, son limitadas o inexistentes las relaciones que se establecen entre el desarrollo artístico de los niños y el teatro infantil. No obstante, y a pesar del abandono legislativo al cual parece haber sido sometido el teatro, numerosos son los centros y los docentes que utilizan actividades teatrales como método y medio de aprendizaje; sobre todo en etapas escolares tempranas donde el juego, la experimentación y la recreación de situaciones son esenciales para crear en los alumnos conocimientos y capacidades básicas y necesarias para aprendizajes futuros.

Como se puede observar, en este pequeño repaso de nuestra legislación educativa, el teatro infantil posee una larga trayectoria dentro de las aulas escolares. De igual modo, se debe señalar el mal uso o la concepción errónea existente y que ha provocado que un recurso metodológico y pedagógico tan óptimo, como el teatro infantil, no haya conseguido ocupar un papel más relevante y de mayor importancia en los métodos y en las actividades habituales que se utilizan y se desarrollan en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este mal uso de la actividad teatral puede deberse a la presión curricular que padecen los docentes, a la pasividad de algunos centros a crear nuevas metodologías y formas de concebir la enseñanza, el rechazo de familias u otros miembros de la comunidad educativa al uso de ciertas prácticas, etc. Pero nunca a la poca validez del teatro como recurso y medio educativo, pues si nos paramos a pensar en el teatro y sus posibilidades educativas seguro que cualquiera podría encontrar varios argumentos a favor de esta relación. Si reflexionamos un momento alrededor de este interrogante, puede que nos venga a la cabeza ideas relacionadas con el valor literario del teatro, la posibilidad de ampliar el

conocimiento de la lengua oral y escrita, el valor poético y metafórico de la actividad teatral, su papel lúdico en el aprendizaje, etc.

Numerosos son los autores y las investigaciones que se han realizado, las cuales han demostrado el gran valor educativo, pedagógico y metodológico del teatro infantil y las actividades teatrales y dramáticas que lo componen. A continuación, se mostrarán algunas de las evidencias que permiten concebir las dinámicas teatrales como recursos óptimos para la práctica educativa.

Uno de los puntos fuertes del teatro infantil es su vinculación estrecha con el juego y el desarrollo lúdico de los alumnos. Sabemos que el juego cumple un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, social y emocional del ser humano, y que es esta actividad lúdica la que desencadena los primeros aprendizajes en los niños. A través del juego, los seres humanos representamos situaciones reales donde desarrollar nuestras estrategias y nuestras formas de responder ante diferentes escenarios y acciones; es en esta dirección donde el teatro, en cualquiera de sus variantes, cumple un papel excepcional. El teatro puede entenderse como “una simulación que recrea la vida y mediante la cual el ser humano, al identificarse con los personajes que lo representan en el escenario, al encontrar otros papeles, adquiere un conocimiento de sí mismo, más hondo que el alcanzado en la experiencia diaria, y entiende un poco más a quienes le rodean” (Tejerina Lobo, 1994, p. 26).

El desarrollo y consolidación de las capacidades lingüísticas, también, se ve potenciado y favorecido de forma significativa con la puesta en práctica de las actividades teatrales y dramáticas. No debemos olvidar que el teatro puede resumirse como un acto de comunicación donde dos o más personas intercambian ideas, pensamientos y emociones, ya sea de forma verbal o no verbal. En este sentido y en relación a la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006, Llamas Rodríguez (2013) establece la influencia que ejerce el teatro infantil al desarrollo de las competencias básicas que configuran la base de esta ley educativa y, concretamente, señala que el teatro contribuye a la competencia lingüística “en cuanto que los alumnos han de leer y comprender distintos textos teatrales. Asimismo, se practican los campos semánticos, el género, número, ortografía, dicción, etc.” (2013, p. 5).

Uno de los objetivos que cualquier docente se marca en relación al aprendizaje de sus alumnos está relacionado con la pretensión de que estos alcancen y configuren su propio pensamiento, un pensamiento divergente y basado en la creatividad y en las posibilidades que le otorga su capacidad de imaginación. Es un objetivo complicado de alcanzar, pues muchos son los obstáculos que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que dificultan que los alumnos puedan ser autónomos, independientes y que desarrollen una forma propia de entender y explicar los hechos que tienen lugar a su alrededor. No obstante, el teatro infantil crea “enormes posibilidades para la creación. Es un teatro rico en sensaciones, efectos, planteamientos, imaginación, fantasía, magia y libertad creadora” (Almena, 1997, p. 124). En esta misma línea, Tejerina (1994, p. 235) afirma: “Para la dimensión creativa es la actividad globalizadora por excelencia. Integra el desarrollo de la lengua oral [...] y el ritmo, el sentido de la proporción, del espacio y del tiempo, la expresión plástica y la musical, el poder de la imaginación...”.

De esta manera, tomando como base las aportaciones de diversos autores como Tejerina Lobo (2007), Almena (1997), Blanch (1997) y Tejedo (1997) se debe señalar el carácter globalizador, interdisciplinar y multivertiente que las dinámicas teatrales poseen y que influyen positivamente en los procesos cognitivos, emocionales y sociales que los alumnos desencadenan dentro del ámbito educativo. Como se ha señalado, el teatro infantil favorece el desarrollo de la creatividad y la imaginación, la competencia lingüística, el bagaje literario de los alumnos...

Es decir, como se puede comprobar las dinámicas teatrales están configuradas por numerosas parcelas que puede llegar a favorecer y facilitar las labores educativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, se puede afirmar que “el teatro escolar, en cualquiera de sus manifestaciones, posee un elevado poder educativo, y me atrevo a decir que posiblemente sea la actividad con mejores resultados educativos de las que se pueden ofrecer al niño. Porque ayuda al desarrollo de la personalidad y de la autodisciplina, a vencer la timidez, a relacionarse con los demás y posee un elevado poder socializante. Permite manifestar y afianzar sentimientos y emociones y transmitir ideas y pensamiento. Contribuye a potenciar la concentración, la memoria, la

imaginación [...]. El teatro, en suma, es una forma de libertad” Almena (1997, p. 122).

El objetivo principal de este pequeño trabajo es demostrar como el teatro infantil y todas las actividades que lo componen favorecen el desarrollo y la implantación de dinámicas inclusivas en los centros y aulas educativas. Por este motivo, además de identificar algunas de las aportaciones cognitivas y académicas que esta herramienta aporta a la dinámica escolar, es importante señalar aquellas contribuciones que realiza a favor de una educación inclusiva.

Crear aulas inclusivas consiste en configurar dinámicas escolares en las cuales partiendo de los contenidos curriculares potenciemos la participación, la colaboración y la cooperación de todas las personas que constituyen la comunidad educativa. Es decir, se sustenta en encontrar la fórmula que nos permita avanzar, explorar y dinamizar el currículo a la vez que creamos en los alumnos una conciencia grupal basada en el desarrollo emocional y el dominio de la inteligencia emocional; tarea, esta, que se consigue promoviendo en el grupo la cooperación, la participación, la colaboración, el sentido de pertenencia, y respetando y valorando la diversidad que nos ofrece el mundo, favoreciendo así que los participantes desarrollen ciertas habilidades sociales que les permitan ser miembros activos y críticos en la sociedad actual.

En esta línea, Llamas Rodríguez (2013, p. 4) ofrece un listado en el que identifica todas aquellas habilidades, capacidades y destrezas que el uso del teatro infantil produce en el alumnado de Educación Primaria y que guardan una estrecha relación con los beneficios que se producen en los alumnos cuando se realizan prácticas inclusivas en los entornos educativos. Dentro de este listado podemos señalar aspectos como que: “desarrolla la autoestima, [...] facilita la sociabilidad, favorece el autocontrol, inculca valores positivos, [...] impulsa la cooperación e integración en un mismo proyecto de todos los participantes, desarrolla la empatía, [...]”.

De igual modo, es fundamental indicar la importancia que tiene en las prácticas inclusivas la cooperación, la colaboración y la participación activa de todos los miembros de la comunidad. El teatro infantil permite crear una conciencia, de grupo, amplia y diversa que enriquece en todo momento los aprendizajes que se

desencadenan en las diferentes áreas; pues, no debemos olvidar que las dinámicas teatrales se sustentan en el trabajo en grupo, en la repartición de tareas y funciones, y en la consecución de un mismo objetivo colectivo.

Esta idea de colectividad se ve claramente reflejada en el “DECÁLOGO” que Cañas Torregosa (2000) elaboró y que dota de solidez al uso del teatro como herramienta pedagógica. Dentro de este “DECÁLOGO” encontramos premisas que reflejan nítidamente el valor inclusivo del teatro; de esta manera el documento recoge, por ejemplo, que “si lo desean, todos pueden participar” haciendo hincapié en lo importante que es repartir los papeles y funciones teniendo en cuenta “el valor social y colectivo del teatro para niños y niñas, el valor integrado que supone jugar al teatro, sobre todo para aquellos chicos y chicas que, a veces, no pueden destacar en el aspecto académico” o “efectuar el reparto sobre la base de aquellos miembros del grupo que necesiten mayor grado de promoción, integración o motivación o, simplemente, estímulo” (Cañas Torregosa, 2000, p. 12).

También, en la premisa número cuatro, “En un montaje teatral, hay tareas para todo el mundo”, se percibe la correspondencia entre teatro y educación inclusiva. El autor afirma que los niños que por motivos diferentes no se encuentren preparados para actuar o representar la obra ante el grupo “tienen, igualmente, la oportunidad de contribuir con su trabajo a este apasionante juego colectivo del teatro [...] tiene que saber desde el principio, que, a la hora de abordar un montaje, es importantísimo realizar múltiples tareas para que el resultado final sea óptimo” (Cañas Torregosa, 2000, p. 14).

Por último, como defiende Cañas Torregosa (2000), durante la realización de los ejercicios teatrales es necesario tener en cuenta la opinión, las ideas y las aportaciones de todos los miembros que constituyen el grupo teatral, para que de esta forma el resultado final sea lo más enriquecedor posible. Teniendo en cuenta la opinión de todos los participantes se permite que todos nos sintamos útiles, válidos y participes.

El teatro infantil y cualquier actividad relacionada con la dramatización es un modo más que válido para desarrollar una conciencia colectiva que se nutra de todas las opiniones dando lugar a espacios donde los alumnos aprendan a

trabajar en grupo, colaborando y participando activamente. No se debe olvidar que “el trabajo en grupo y, sobre todo, el trabajo en equipo, fomenta la sociabilidad y hace que tomen conciencia de su posición entre los compañeros. Tienen la oportunidad de asentarla o de modificarla, indicando cambios de comportamiento que el juego facilita. En ciertos casos, actúa como corrector temperamental y, en general, facilita la integración” (Tejerina Lobo, 1994, p. 236).

Es un arte inclusivo que favorece visiones del mundo muy distintas, ya que, el teatro es una forma de comunicación, de intercambio a través del cual se transmite una determinada manera de ver y sentir la realidad que cada uno de nosotros experimentamos. Las posibilidades que las actividades teatrales otorgan a la hora de recrear situaciones donde se reflejan nuestros miedos y dudas es lo que le hace realmente inclusivo, pues es a través de esta experimentación cuando los participantes (ejecutores y espectadores) tomamos conciencia de nosotros mismos, de nuestra personalidad y de cómo influimos con nuestras formas de ser y de hacer al conjunto de la sociedad.

Así mismo, se puede afirmar que el teatro influye de forma directa en el crecimiento personal y en la configuración de una inteligencia emocional óptima, la cual permite que los alumnos obtengan “los recursos emocionales cognitivos, necesarios, para que vivan el cambio que la inclusión y la diversidad representan adaptándose positivamente a él, reconociéndolo como un momento indispensable para el enriquecimiento cultural y social de su propia existencia y a la par construyan un ambiente inclusivo de respeto a la diversidad en cualquier contexto en el que se desenvuelvan” (García Castro y Palomera Martín, 2012, p. 4).

Entonces, ¿puede considerarse el teatro infantil como una herramienta inclusiva? Esta pregunta tiene una respuesta sencilla, sí. Como se ha ido demostrando el teatro, entendido desde una concepción pedagógica y metodológica, es una herramienta que favorece la concepción grupal, la toma de decisiones y la participación activa favoreciendo la constitución de vínculos entre los miembros que interactúan en las dinámicas, reflejándose en el desarrollo de un compromiso real por el bien comunitario. Además, es un acto de comunicación, basado en el lenguaje verbal y no verbal, que permite la

experimentación de situaciones reales que facilita a la persona entender su papel individual dentro de la sociedad en la que vive, crece y se desarrolla.

El teatro infantil y cualquiera de sus variantes, como se ha dicho anteriormente, son una herramienta globalizadora, interdisciplinar y multivertiente basado en un conglomerado de competencias, habilidades y destrezas que permiten a los alumnos desarrollar de una forma íntegra y total un gran número de sus recursos cognitivos. No obstante, el mayor aprendizaje se realiza en el aspecto social, emocional y personal de los alumnos ya que es a través del juego dramático, el cambio de roles y el cambio de escenarios y situaciones donde pueden identificar sus puntos fuertes y débiles, modificarlos o reforzarlos para de esta forma desarrollar habilidades sociales que les permitan una mayor y óptima interacción con el mundo físico y social que les rodea favoreciendo un mayor grado de empatía, asertividad y sociabilidad.

Concluyendo, se puede determinar que el teatro infantil, a pesar de la poca representación real que ha tenido en nuestro sistema educativo, es una herramienta educativa y pedagógica que cuenta con múltiples posibilidades y beneficios no sólo para el desarrollo académico y cognitivo de los alumnos, sino también para el crecimiento y desarrollo personal, social y emocional. Las dinámicas teatrales consiguen crear espacios donde la educación inclusiva toma un papel protagonista, favoreciendo la formación de ciudadanos participativos, colaborativos y democráticos que perciben la diversidad como un mundo de posibilidades y no un aspecto negativo que limita la actividad de un individuo o colectivo.

CUESTIÓN PRÁCTICA

Una vez planteado el estado de la cuestión y, ahora, que ha quedado clara la intencionalidad de este pequeño trabajo, ha llegado la hora de mostrar un ejemplo práctico de cómo realizar, planificar y desarrollar un taller teatral que potencie, dinamice y favorezca dentro de las aulas escolares una metodología y una forma de trabajo inclusiva, la cual permita la participación y el crecimiento de todos los miembros que constituyen el grupo-clase.

Como se ha podido ver en el anterior epígrafe, la relación entre educación inclusiva y teatro infantil es más que evidente pues muchos son los aspectos comunes que ambos elementos poseen y que permiten generar una visión más global, completa e íntegra de los procesos de enseñanza-aprendizaje que pueden tener lugar dentro de las actividades, dinámicas y vivencias diarias de los centros escolares.

Este proyecto pretende demostrar la posibilidad de convertir el teatro en una actividad curricular que potencie el crecimiento y el desarrollo de los alumnos dentro de las dinámicas escolares; consiguiendo, de esta forma, desligar las actividades teatrales de la educación no formal propia del horario extraescolar al que parece que ha sido reducido exclusivamente. El taller que se desarrolla a continuación debe ser leído e interpretado como una guía, un molde o un recurso, el cual cada docente en función de sus necesidades e intereses debe ir adaptando al grupo-clase correspondiente, pues solo de esta manera las actividades y las dinámicas conseguirán los objetivos y los fines con los que han sido diseñados y planteados en esta pequeña propuesta.

El taller de teatro, como cualquier otra actividad didáctica, constará de una serie de elementos (justificación, objetivos, contenidos, metodologías, etc.) que harán del mismo un ejercicio óptimo para ser desarrollado y realizado dentro de la programación educativa que cualquier tutor haya podido elaborar para gestionar su práctica educativa. A continuación, se explicará de forma detallada y breve las características de este taller teatral titulado: “TEATRALIZAR Y COLABORAR: TODO ES PARTICIPAR”.

TEATRALIZAR Y COLABORAR: TODO ES PARTICIPAR

1. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN.

El taller de teatro que se muestra se basa en un modelo inclusivo, el cual toma como referente la importancia de todos los que forman parte de la realidad escolar. En este proyecto se entiende la diversidad y la diferencia como un instrumento válido y enriquecedor para el proceso de enseñanza – aprendizaje, así como para el crecimiento personal y emocional de los implicados.

De forma más concreta, y siguiendo el modelo inclusivo, este taller teatral puede definirse como una medida ordinaria de atención a la diversidad y, además, de tipo general ya que favorece la prevención de las posibles dificultades que puedan ir surgiendo en el grupo-clase; adaptándose, de esta manera, a las peculiaridades de todo los alumnos que constituyen el aula concreto donde se desarrolla la actividad.

Los constructos “inclusivos” que se desarrollarán dentro del taller (colaboración, respeto a la diferencia, pertenencia...) son interpretados como una semilla; una semilla con gran fruto que puede dar lugar a una planta con una vida larga. Estos tres pilares y las dinámicas que se ofrecen para cada uno de ellos tienen la intención de trasladar a los participantes a la idea de proceso y de movimiento continuo que caracterizan a la educación inclusiva. Pero, además, de los conceptos inclusivos, este proyecto tiene como finalidad trabajar y desarrollar dentro del aula contenidos ligados de forma directa con el currículo propio de la educación primaria. De esta manera los alumnos adquirirán, simultáneamente, conceptos y conocimientos relacionados con todas las vertientes que influyen en su crecimiento personal, social, emocional y cognitivo.

A través de los contenidos y objetivos que se trabajarán en las diferentes dinámicas y sesiones se potenciarán actividades nucleares de aulas propiamente inclusivas, cuyo fin es crear un currículum que explore de manera sincera las diferencias. Además, las experiencias que nos ofrece el taller invitan al alumnado a tomar un papel protagonista, directo y activo en su proceso de formación. Le invita a sentirse parte, a colaborar y enriquecer el contexto

educativo a través de sus aportaciones dotándolas de la importancia real que tienen.

La forma en la que se exponen las actividades, siempre abiertas y flexibles, creadas desde diferentes focos de información y distintas formas de llevarlas a cabo es una forma de prevenir y alejar la exclusión, y a traer una visión de la programación didáctica y curricular la cual se basa en el concepto de apoyo curricular.

Para poder elaborar cualquier actividad curricular se debe tener en cuenta una serie de elementos que van a afectar a la forma de aprendizaje de los niños; y, en consecuencia, también a la manera en la que nosotros desde nuestra posición como maestros decidamos llevar a cabo la educación de los discentes. Por este motivo, para la propuesta y planificación de este proyecto he tenido en cuenta tanto los posibles intereses que los alumnos puedan tener como los míos propios, pues pienso que un aspecto fundamental para poder enseñar de una forma positiva y completa debe ser trabajando aspectos que satisfagan las necesidades del propio maestro. De esta manera el docente se podrá sentir cómodo y a gusto con los conceptos, conocimientos, aptitudes y actitudes que debe transmitir a sus alumnos.

En cuanto a la elección del teatro como medio y forma de aprendizaje ha sido sencilla. El planteamiento que me propuse fue la búsqueda de una técnica, dentro de las posibilidades que me permitía el currículo, cercano a los discentes, que les despertase el interés, que ofreciese posibilidades de trabajo amplias tanto de forma cualitativa como cuantitativa, una actividad que permitiese alcanzar conceptos, conocimientos y/o actitudes que los alumnos pudiesen trasladar a su día a día cotidiano. En este sentido el teatro me permitiría además, trabajar múltiples conceptos relacionados de forma globalizada, es decir puede abarcar cuestiones sociales, emocionales, creativas, comunicativas, literarias y lingüísticas.

Así mismo, el teatro o la dramatización son dinámicas adecuadas para que el grupo-clase conozca, más en profundidad, la realidad social en la que nos

encontramos. La diversidad y la colaboración son aspectos que están presentes en nuestra vida diaria de forma continua.

De forma más concreta, se ha elegido el teatro infantil como actividad protagonista por dos cuestiones concretas. La primera de ellas hace referencia a la importancia que tiene dentro de la comunicación y, por tanto, en la forma en la que los discentes van a relacionarse con el mundo; en segundo lugar, el teatro es un elemento que, en ocasiones, se entiende fuera de las dinámicas escolares y se obvia en cuanto a la influencia que tiene en el desarrollo global de los alumnos.

Por este motivo, uno de los principales objetivos que marco y que deseo que los discentes capten e interioricen es el valor grupal, social y conjunto de la convivencia, es decir, transmitir que, para que una sociedad funcione es necesario la tolerancia, el intercambio y la cooperación entre las personas que la componen y, que por ello, todos los ciudadanos somos necesarios.

Debido a que este taller de teatro no es más que un modelo o una propuesta, es decir, no ha llegado a llevarse a cabo, es importante señalar una serie de aspectos que son necesarios tener en cuenta en su implantación real y física dentro del aula. En primer lugar, entre las particularidades de los alumnos tendremos que conocer cuestiones importantes como las relaciones del grupo-clase, la forma de trabajo y organización habitual, las peculiaridades de cada alumno, las características socioeconómicas y culturales de las familias, etc.; en segundo lugar, otro punto importante a tener en cuenta a la hora de programar cualquier actividad son todas las circunstancias de heterogeneidad que se dan dentro de un aula, como son: los alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos inmigrantes...y todas las diversidades propias de nuestra sociedad actual.

No obstante para la realización de esta propuesta teatral se han considerado de forma general las características psicoevolutivas de los alumnos de 4º de Educación Primaria, cuyas edades oscilan entre los ocho y nueve años, comprendiendo que estas forman parte de un desarrollo continuado del anterior nivel y en continua progresión. En este sentido, los principales elementos de

desarrollo son el psicomotor, el cognitivo, el moral, social, la personalidad, intelectual, expresión musical y artística, percepción y el lenguaje.

2. TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN.

“TEATRALIZAR Y COLABORAR: TODO ES PARTICIPAR” es un proyecto abierto a todas las aulas y necesidades que puedan surgir en los diferentes contextos educativos en los que se pretenda poner en marcha. Las actividades que se mostrarán a continuación no están sujetas a una temporalización o secuenciación fija y estricta, pero si es importante tener en cuenta una serie de aspectos para su realización:

- Como se ha venido señalando, el teatro tiene un carácter globalizador y multivertiente, el cual se verá reflejado en todas las dimensiones de este taller teatral. Este proyecto ha sido concebido para realizarse dentro de un programa globalizador e interdisciplinar que tendrá como objetivo desarrollar objetivos y contenidos de diferentes áreas curriculares como: lengua, plástica y música; así mismo, también se quieren trabajar otro tipo de contenidos no tan académicos, como son todos aquellos enmarcados en el denominado currículo oculto pero con gran peso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Como se sabe la administración educativa marca una carga horaria para cada área curricular, este hecho en muchas ocasiones condiciona las experiencias y el modelo de trabajo que los docentes utilizan en sus aulas; sin embargo, en este caso y debido al enfoque globalizador del proyecto, esta restricción horaria no será tan perjudicial pues el taller está concebido para realizarse de forma conjunta, paralela y global entre las tres áreas curriculares señaladas anteriormente.
- La forma idónea de poner en marcha este proyecto es a través de una temporalización a medio o largo plazo, es decir, de forma trimestral o anual aunque en función de los objetivos y los contenidos que se deseen trabajar en el grupo-clase, también, puede desarrollarse puntualmente sin una continuidad específica.

No obstante, la manera recomendada y más óptima de implantar el taller teatral es la anual, pues de esta manera el docente, coordinado con sus compañeros, puede marcar un mínimo de 3 o 4 sesiones mensuales en las que trabajar con los alumnos el proyecto dentro de las horas propias de cualquiera de las áreas implicadas en la actividad.

3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS.

Con este taller de teatro los alumnos podrán desarrollar diferentes objetivos curriculares y extracurriculares, trabajando los contenidos de diferentes áreas y potenciando la adquisición de diversas competencias (anexo 1) que permitirán un proceso de enseñanza-aprendizaje integral basado en el juego y el compañerismo.

De forma resumida, los objetivos que se pueden proponer para el taller son:

- Tomar conciencia y desarrollar las posibilidades expresivas comunicativas de cada uno.
- Mostrar a los alumnos las posibilidades del teatro como herramienta de comunicación y transmisión de nuestra propia visión del mundo.
- Disfrutar del teatro y de nuestras habilidades escénicas.
- Formar conciencia de grupo, apoyo mutuo y compañerismo.
- Fomentar el pensamiento divergente, la creatividad y la imaginación de todos los participantes.
- Ejercitar la capacidad de concentración y atención.
- Desarrollar habilidades sociales que favorezcan la convivencia con el resto de personas.
- Adquirir mayor autonomía en la resolución de conflictos de la vida diaria.
- Usar el diálogo como herramienta esencial en la resolución de los problemas y de los conflictos.

- Respetar la diversidad propia de cada persona ya sea sexo, etnia o características personales.
- Acercar conceptos a los alumnos como: inclusión, colaboración, respeto de la diferencia y sentido de pertenencia.
- Valorar la diferencia como elemento positivo y propio de cada uno de nosotros.
- Desarrollar las capacidades creativas, el oído, la sensibilidad musical, la capacidad de escucha, para entenderla y practicarla como medio de comunicación de sentimientos y de ideas.
- Comunicar sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos a través de su cuerpo y sus posibilidades.
- Iniciarse en técnicas de expresión dramática.
- Descubrir la expresión corporal como medio de comunicación.
- Adaptar su movimiento al ritmo de la música y al movimiento de los compañeros.
- Reproducir melodías, canciones... a través de su lenguaje corporal.
- Mejorar la expresión oral como herramienta de comunicación y de transmisión de ideas, emociones y sentimientos.
- Fomentar en los alumnos su gusto por la lectura y las obras literarias como instrumentos que nos ayudan a descubrir otra visión del mundo.
- Mejorar y practicar la comunicación escrita de los alumnos a través de la elaboración, re-elaboración y corrección de textos teatrales.
- Respetar el turno de palabra y desarrollar una actitud de escucha atenta frente a las aportaciones de los otros.
- Motivar e implicar a toda la comunidad educativa en la realización del proyecto teatral.

Estos objetivos se trabajarán de forma global y continuada a lo largo de todas las sesiones y dinámicas que tengan lugar a lo largo del taller. En ocasiones, unos objetivos se verán más reforzados que otros en función de las características y los contenidos que entren en juego cada día. A continuación, se señalarán de forma resumida los contenidos que se pretenden abordar con el taller teatral:

- Comunicación verbal y no verbal.
- Expresión corporal.
- Técnicas de respiración y relajación.
- Composición de textos teatrales.
- Vocalización, entonación y articulación propias de la dramatización.
- Expresión artística tanto plástica como musical.
- Desarrollo de una conciencia grupal, sentido de pertenencia y pensamiento crítico.
- Educación inclusiva: valor y efectos dentro del grupo-clase.
- Formación de la conciencia de sí mismo.
- Adecuación a la realidad y desarrollo en su actuación con el entorno.
- Autonomía de movimiento y de lenguaje.
- Confección del autoconcepto y de la autoestima.
- Relación con los demás.
- Posibilidades expresivas y comunicación de su propio cuerpo
- Desarrollo y adquisición del pensamiento lógico.

- Potencialización de las relaciones interpersonales, las cuales favorecerán a unir los intereses propios con los intereses de los demás, favoreciendo el respeto y el diálogo.
- Realización de aprendizajes significativos que aumenten la capacidad de comprensión de la realidad.
- Comunicación y lenguaje.

4. METODOLOGÍA.

Como cualquier otra actividad que se lleva a cabo dentro de un aula educativa, este proyecto de teatro está sujeto a los principios metodológicos definidos en la *LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Estos pilares son cuatro:

- Globalización: Los contenidos educativos se abordan por medio de actividades globalizadas que están relacionadas con las diferentes áreas y que tienen interés y significado para los alumnos.
- Aprendizaje significativo: Establece relaciones significativas entre los aprendizajes y las actividades cotidianas de los niños, de forma que no lo olviden fácilmente.
- Afectividad: Es imprescindible la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, una relación de calidad con el maestro y una correcta interacción con sus compañeros.
- Tratamiento de la diversidad: Se tratan todas aquellas dificultades que los alumnos pueden tener por medio de profesionales que cada uno requiera, teniendo como principal objetivo el aprendizaje y la educación de todos y cada uno de los alumnos.

Durante las sesiones y el desarrollo del taller es necesario fomentar, en todo momento, el aprendizaje creativo a través de toda su actividad en el centro, siendo consciente en todo momento que el verdadero protagonista del aprendizaje es el alumno.

En el aula el ambiente siempre debe ser acogedor, cuando se trabaje con los alumnos es importante transmitir un clima de seguridad y confianza para los alumnos y fomentar que sea así entre ellos. Los alumnos tienen que sentirse queridos, que todo lo que realizan sea valorado.

Por último, siguiendo en esta misma línea, siempre se debe tomar como punto de partida los conocimientos previos de los niños, sobre situaciones reales y propuestas de actividades auténticas, para vincular el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana. Así mismo promueve un aprendizaje motivador, siempre alterna diferentes tipos de actividades, actuaciones y situaciones de aprendizaje, teniendo en cuenta las motivaciones y los intereses del alumnado con el fin de promover procesos cognitivos variados.

En este proyecto teatral, concretamente, se toman como referentes los siguientes aspectos metodológicos:

- Globalización: Los contenidos de todos los bloques están interrelacionados de alguna manera, además el niño a esta edad entiende, comprende y aprende de una forma global. Es por todo ello por lo que toda unidad, sesión o proceso educativo proporcionará actividades que intercalen aspectos referentes a más de un bloque.
- Carácter lúdico. Utilizar el juego como medio o recurso didáctico. De esta forma nos adaptamos a las características de los educandos y tenemos en cuenta que el juego actúa como elemento motivador dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Motivación: Elemento imprescindible de todo proceso educativo, fomentándolo con el empleo de diferentes actividades y juegos para que las sesiones resulten más dinámicas y participativas.
- Realista: Para ello se debe organizar y elegir actividades que tengan en cuenta la realidad del alumnado. Valorando la situación inicial de cada uno en particular y del grupo en general, realizando un seguimiento regular, diario de los alumnos y su entorno y situación, contemplando las incidencias que puedan surgir en su día a día.

- Significación: Relacionar no solo los contenidos y competencias de esta etapa educativa, si no que se debe relacionar los conocimientos y las experiencias previas de los alumnos para que el aprendizaje resulte mucho más atractivo para ellos y lo integren en sus conocimientos y formación como personas de una forma mucho más profunda.
- Interacción: Tratar de conseguir que se produzca una comunicación profesor-alumnos, a la vez que entre compañeros, para que exista una mayor transferencia de datos, una mayor comprensión de las partes y en consecuencia un aprendizaje más significativo.
- Integración: Tener en cuenta y visualizar las diferencias que existan en el aula, entre los alumnos, e incluso para con el profesor, pero realizando una valoración positiva de las mismas, entendiendo la diversidad como un elemento real y provechoso del mismo.
- Flexibilidad: Se deben proponer tareas, actividades y contenidos variados y asequibles por todos los alumnos.
- Activa: promover la actividad y participación continua del alumno que permita que estos tengan un papel principal en su educación y formación como personas.
- Participativa: Favoreciendo el trabajo de equipo para fomentar el compañerismo y la cooperación.

Para que el trabajo en el aula consiga los resultados deseados, es importante tener en cuenta:

- Partir de situaciones significativas para los alumnos al planificar el trabajo del aula.
- Utilizar juegos y todo aquello que contribuya a crear un contexto de aprendizaje atrayente. Intercalar actividades más relajantes y sencillas entre otras que puedan ofrecer mayor dificultad de ejecución o exijan un nivel de concentración mayor.
- Fomentar el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo.

- Realizar más énfasis en el grado de participación de los alumnos y su entusiasmo por la tarea que en el grado de perfección de las ejecuciones. Es importante tener en cuenta la capacidad para reconocer y enmendar los errores.
- Es imprescindible apoyarse en los conocimientos que los alumnos tienen adquiridos en otros contextos y en otras áreas del currículo.

El espacio pensado para llevar a cabo las diversas actividades, experiencias y vivencias, es principalmente el aula. Entre todos, maestros y alumnos, se debe intentar que sea un espacio ordenado, limpio, cómodo, atractivo y estético a la vista, donde cada zona sea utilizada para conseguir el máximo aprovechamiento.

Por último, dentro de este apartado dedicado a la metodología, es importante hacer referencia a un elemento sumamente importante para que el desenvolvimiento del taller sea lo más productivo y beneficioso posible, este elemento es el papel del maestro dentro de las dinámicas y actividades que constituyen este proyecto.

Como se ha visto, la metodología en la que se basa esta propuesta se caracteriza por la autonomía, la participación, la colaboración y la motivación; en este sentido, la actitud del docente no debe hacer otra cosa que no sea potenciar, aún más, esta concepción metodológica. Todos los maestros implicados en el proyecto deberían alejarse de concepciones erróneas que pretendan imponer normas y órdenes a los alumnos, y convertirse en participantes, miembros activos del taller.

Su papel será el de guía, orientador y moderador; deberá ser capaz de mantener el interés y la motivación de los alumnos, reconduciendo las actividades cuando sea necesario proporcionándoles materiales, recursos y dinámicas que les hagan descubrir y experimentar sensaciones y emociones diferentes a la que habitualmente se viven dentro de las aulas, siendo conscientes de que la máxima de este taller es el juego, la diversión y el aprendizaje significativo de todos los participantes.

5. ORGANIZACIÓN DEL TALLER.

Una parte fundamental del taller es la elección de actividades y la organización de estas dentro de las diferentes sesiones que tengan lugar a lo largo del mismo. Para poder programar de la forma más adecuada es necesario hacer referencia a autores dedicados al estudio y al aprovechamiento del teatro como herramienta educativa. La organización que se muestra a continuación está sustentada en los documentos de autores como Cañas Torregosa o Tejerina, personas que conocen la temática y que han aportado grandes ideas a la organización del teatro dentro del sistema educativo.

En primer lugar, es necesario señalar el código y la fundamentación de este proyecto teatral para ello nos apropiaremos del decálogo (anexo 1) que Cañas Torregosa (2000) elaboró. En este documento se recogen diez ideas o fundamentos básicos que describen a la perfección la intencionalidad y la finalidad de esta propuesta.

En segundo lugar, se debe señalar que el taller de teatro estará configurado por dos tipos de actividades bien diferenciadas pero que se desarrollarán de forma paralela y simultánea, pues los resultados de unas serán el beneficio de las otras y viceversa. Es decir, todas las sesiones que configuran el proyecto teatral estarán divididas en dos partes principales: la primera, dedicada a la expresión dramática en la que los participantes podrán desarrollar sus habilidades vocales, corporales, su capacidad de imaginación e improvisación...; y una segunda parte, destinada al montaje teatral propiamente dicho donde los alumnos deberán realizar todas aquellas acciones relacionadas con la elaboración, producción, organización y representación de las obras teatrales.

A continuación, se presentará un pequeño esquema de cómo organizar y planificar el proyecto teatral durante una sesión, es decir. Con este esquema, se pretende facilitar la organización de todas y cada una de las sesiones que tengan lugar dentro del taller. Para la planificación es necesario tener en cuenta la duración de las sesiones, así como el momento del curso y del proyecto en el que tendrá lugar dicha planificación.

Con el comienzo del curso escolar empezará, también, nuestro taller de teatro “TEATRALIZAR Y COLABORAR: TODO ES PARTICIPAR”. Durante el primer mes de curso los alumnos tomarán conciencia de qué es y cómo funcionará el taller, que actividades se desarrollarán en él y cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar con su implantación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante, teniendo en cuenta que los alumnos son pieza fundamental en el desarrollo y la consolidación de esta propuesta dentro del entorno educativo, que los discentes conozcan de primera mano todos los aspectos que constituyen el proyecto. Por este motivo, se les explicará la frecuencia del mismo (tres sesiones al mes), las áreas implicadas (lengua castellana y literatura, música y plástica) y en qué consistirá cada una de las sesiones (expresión dramática y montaje teatral).

SESIÓN “X”

Expresión Dramática (20 min. aproximadamente):

En este momento de la sesión, la cual se realizará en todas y cada una de las sesiones, los alumnos realizarán diferentes actividades y juegos cooperativos¹ en los que podrán desarrollar diferentes capacidades que favorecerán al fortalecimiento de sus habilidades comunicativas, sociales y emocionales. Estas dinámicas trabajarán la relajación, la expresión lingüística, la expresión corporal y la expresión ritmo-musical.

Actividades de Relajación.

Con estas actividades se pretende que los alumnos entren al taller de forma tranquila, siendo conscientes de su cuerpo y de sus posibilidades. Realizar estos ejercicios de relajación permitirá tomar contacto con sus compañeros, con sus

¹ Las actividades y juegos que se proponen están sustentadas en las propuestas de Tejerina Lobo, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid. Siglo XXI y de Cañas Torregosa, J. (2000). *¿Quieres que juguemos al teatro? Propuestas para hacer teatro en Educación Infantil y Primaria*. Everest.

cuerpos y con sus emociones. Existen gran cantidad de técnicas de relajación, a continuación se mostrarán algunas dinámicas:

1. NOS DUCHAMOS: Este juego consiste en formar grupos de 5 o 6 miembros. Uno de ellos se pondrá en el centro del círculo mientras sus compañeros le masajean con las yemas de sus dedos, imitando las gotas de agua de la ducha. Tendrán que ir rotando para que todos se puedan “duchar”.
2. ESPONJAS: Esta dinámica se realizará en parejas. Uno de los miembros de la pareja se extiende sobre el suelo, el otro cogerá una pelota blanda y esponjosa con la que tendrá que acariciar a su compañero, imitando los movimientos que realizamos cuando nos duchamos.
3. COMO GLOBOS: Con esta técnica, los participantes aprenderán a inspirar por la nariz y a expirar por la boca. Cogerán el aire por la boca a medida que nuestros brazos se van levantando, como si nos hinchasen; para después, cuando expulsemos el aire, nuestros brazos se relajen y vuelvan a su posición natural.

Actividades de Expresión Lingüística.

Uno de los aspectos que más favorecidos se ven con la puesta en marcha de este taller teatral es el aspecto comunicativo y lingüístico de los participantes pues, como se ha dicho repetidamente, el teatro es un acto de comunicación. Entre las actividades que se pueden realizar, encontramos:

1. FRASEANDO: Esta actividad se desarrollará en el gran grupo, uno de los participantes dirá una frase en voz alta, por ejemplo: “El pato Paco tienen un barco”. Sus compañeros la repetirán en voz alta y clara, después deberán ir modificando la entonación de la frase (extremadamente lenta, rápida, interrogando, silabeando, etc.).
2. ¿QUIÉN SOY?: El encargado del taller preparará un pequeño fragmento de texto o una frase a cada uno de los participantes. Estos deberán repetirlo varias veces utilizando en cada ocasión una tonalidad diferente, es decir, de esta forma la frase la expondrán... un político, un catalán, un inglés, un chino, etc.

3. ENCADENANDO HISTORIAS: En el gran grupo, cada uno de los participantes cogerá un papel y escribirá en él una frase, una palabra... lo que deseen, después lo doblarán y lo depositarán en una pequeña caja. Una vez todos los papeles hayan sido recogidos, se desdoblarán y entre todos deberán construir una historia a través de las aportaciones de cada uno de ellos.

Actividades de Expresión Corporal.

Las actividades que constituyen este grupo tendrán el objetivo de convertir a nuestro cuerpo en un medio de comunicación. Los participantes deberán ser capaces de transmitir mensajes, emociones, miedos...con la única ayuda de su expresión corporal. Entre las dinámicas podemos señalar:

1. ESCENIFICANDO: En grupos de 6 a 8 miembros deberán representar sin diálogos escenas cotidianas no muy complicadas. Escenas muy cortas que luego hay que repetir a cámara lenta o para atrás. Si se les da bien se puede gritar “stop” y deberán modificar la escena, por ejemplo: repetirla de atrás a adelante, representarla rápidamente, a cámara lenta, etc.

2. ¿POR DÓNDE CAMINAMOS?: En el gran grupo, el encargado del día pedirá a sus compañeros que se repartan por el aula y que se dispongan a caminar por el espacio dado. A medida que comiencen a caminar, el encargado irá modificando el espacio, así caminaremos por la nieve, sobre la arena, sobre llamas, etc.

3. ¿CÓMO ME SIENTO?: Uno de los participantes adoptará una postura que representará un estado de ánimo, emoción o sentimiento concreto. Los demás participantes intentarán pensar en cómo se encuentra la persona que adopta esa postura. Se puede hablar luego de cómo influye el tomar una postura u otra para sentirse de una manera.

Actividades de Expresión Ritmo-Musical.

A través de estos juegos los alumnos aprenderán a sincronizar su cuerpo y sus movimientos, ya sea consigo mismo o con el resto del grupo. Algunas de las posibilidades son:

1. SOMOS MÚSICOS: Todos los miembros del taller nos convertiremos en una pequeña orquesta, la cual no tendrá instrumentos al uso sino que producirá su música con los objetos que encontramos dentro de nuestra aula. Los integrantes deberán descubrir los sonidos, organizarlos y hacerlos sonar de una forma sincronizada y rítmica.

2. BAILANDO: Por unos minutos nos convertiremos en bailarines. La música sonará y nosotros tendremos que seguir el ritmo de una forma natural, hasta que el encargado nos dé la orden de cambio y tengamos que modificar nuestros movimientos por los de gente que trabaja, personas que están en el autobús, personas que están planchando, etc.

3. SONANDO UN CUENTO: En la asamblea del gran grupo, todos sentados y relajados escucharemos una serie de sonidos, puede que estén ordenados o no, que configuren una determinada melodía o no... Una vez la hayamos escuchado, todos respetando los turnos y las aportaciones de todos los participantes, elaboraremos una historia acorde a los sonidos escuchados.

La expresión dramática será siempre la primera parte de nuestro taller teatral, pues con ella los alumnos entrarán en calor, tomarán conciencia de su cuerpo, de sus posibilidades y establecerán vínculos afectivos con el resto de compañeros. Es un elemento esencial para crear en el aula un clima cálido, relajado y afectivo donde todos puedan sentirse cómodos y seguros.

Montaje Teatral (40 min. aproximadamente):

El montaje teatral será un ejercicio a largo plazo, el cual conllevará gran esfuerzo y grandes dosis de implicación por parte de todos los participantes. Es dentro de esta parte donde se realizarán las actividades que pueden considerarse propias del teatro como son la dirección, escenografía, diseño, etc.

Llegados a este punto es importante señalar sobre que vértice se sostendrá este ámbito del taller, pues bien la representación teatral que se trabajará durante todo el curso estará basada en el álbum ilustrado “¿A qué sabe la luna?” de Michael Grejniec. Este álbum ilustrado, que cuenta la historia de un grupo de animales que quiere alcanzar la luna para conocer su sabor, reúne todas las

características que permitirán alcanzar los objetivos inclusivos que desde los inicios se pretenden alcanzar con este proyecto teatral.

Las actividades que configuran el montaje teatral irán aumentando, en cantidad y dificultad, a medida que el tiempo y las sesiones vayan avanzando, ya que, muchas son las labores y las funciones que son necesarias cubrir para que la representación llegue a su punto final y el trabajo de todos los participantes puede verse reconocido. A continuación se mostrará algunas de las actividades que se llevarán a cabo dentro de este montaje teatral:

En primer lugar, todos los participantes reunidos en asamblea y democráticamente elegirán las funciones que desean desempeñar dentro del montaje. Para que la representación pueda realizarse son necesarios diferentes grupos de trabajo que se encarguen de diferentes funciones: directores, guionistas, actores, escenógrafos, encargados de vestuario, técnicos de luz y sonido, regidores y publicistas, etc. Obviamente, los grupos de trabajo serán abiertos y flexibles por lo que los alumnos podrán formar parte de diversos grupos, y podrán sufrir modificaciones en relación al número de integrantes, funciones...

Sin embargo, una de las cosas esenciales y en las que deberán colaborar todos los participantes es en el estudio inicial de la obra seleccionada. Los participantes deberán estudiar los personajes, el escenario, los estados de ánimo, las personalidades y características de los protagonistas, el tema, el mensaje, la estructura y el argumento de la obra que se pretende representar. Todos deben comprender el significado y el porqué de la elección para poder sentirse a gusto y trabajar cómodamente; no obstante, la elección de la obra solo nos da la pauta y el tema, es decir, los guionistas pueden decidir aumentar o disminuir el número de personajes, cambiar el escenario en el que tiene lugar o sustituir los animales protagonistas por ellos mismos o por objetos...La imaginación y la creatividad deben ser las encargadas de dirigir este proceso creador.

Mientras los guionistas dan sus pinceladas a la obra elegida, los demás grupos de trabajo, también, comenzarán sus propias labores. Los escenógrafos elegirán materiales y técnicas de trabajo, decidirán las dimensiones del escenario, los

colores principales, etc.; los publicistas deberán pensar en las campañas de promoción y difusión, técnicas llamativas y que hagan a los posibles espectadores desear que llegue el día del estreno; por otro lado, los encargados de vestuario y caracterización tendrán que pensar que telas, que materiales, que colores y pinturas podrán usar para los protagonistas, como conseguir transmitir a los espectadores lo que cada uno de los personajes representa.

Como señala Cañas Torregosa (2000), para la puesta en escena dividiremos el trabajo en cuatro momentos: memorización, movimiento, improvisación y ensayos.

En la *memorización* los alumnos – actores, deberán no solo estudiar su personaje sino analizar los diálogos, las emociones y los sentimientos que se ponen en juego durante la obra. Este trabajo de memorización que requiere de actividad autónoma por parte de cada actor, se combinará con momentos de reunión que permita a los actores interrelacionar con sus compañeros protagonistas. Algunas actividades que se pueden realizar para favorecer la memorización del guion son:

1. MURAL DE PERSONAJES: Sobre un mural de papel se pegarán las fotografías de los diferentes personajes de la obra, se mostrará el orden durante unos minutos. Después, se quitará el mural y los actores tendrán que recordar el mayor número posible de personajes y el orden en el que aparecían sobre el mural. Además, esta actividad puede aumentar de dificultad, por ejemplo junto a las fotografías de los personajes podemos escribir los sentimientos que representan o los lugares donde viven...
2. ORDENANDO: El director mostrará varias imágenes del álbum ilustrado a los actores en diferente orden, ellos deberán ser capaces de ordenar la secuencia correctamente a la vez que cuentan la historia colectivamente, intentado recrear en la medida de lo posible los diálogos o conversaciones que constituyen la historia.

Durante el momento de *movimiento*, los actores deberán aprender a desplazarse por el escenario, manejar la situación y sentirse cómodo desde las “alturas”. Este momento, es sumamente importante ya que los movimientos forman parte de la

comunicación no verbal y los actores deben saber lo importante que es comunicar con su propio cuerpo y sus movimientos. El control escénico de los actores se puede trabajar con juegos como:

1. SIMULANDO: Los alumnos se repartirán por el escenario o por un espacio que cumpla con las medidas y las dimensiones que el escenario tendrá el día de la representación. Una vez que los actores están relajados y preparados para retomar la actividad se les comenzará a dar órdenes que ellos deberán llevar a cabo haciendo uso, únicamente, de la comunicación no verbal. Por ejemplo: “caminad como leones hambrientos”, “corred como tortugas con mucha prisa”, “dormid como lo haría una jirafa-murciélago”, “estornudad como lo haría un elefante enfadado”, etc.

2. YO SIENTO, TU SIENTES: Los actores deberán ser capaces de transmitir con su cuerpo, sus gestos, su expresión facial... los sentimientos, emociones o estados de ánimo que el director le ordenará; además, para ello podrá hacer uso de todo el espacio que le permita el escenario. Mientras el resto de compañeros, que será el público, deberá adivinar qué siente o qué le ocurre al compañero que está actuando.

La *improvisación* será utilizada como una forma de relajación, disfrute y conocimiento de uno mismo. Con la improvisación, los actores pueden experimentar situaciones diferentes que requieran de su parte aportaciones distintas a las habituales en sus personajes. Además, puede que dentro de estos ejercicios de improvisación surja algún cambio que merezca la pena incluir en la propuesta final del guion. Algunas posibilidades son:

1. INVENTADO Y CREANDO: Una vez que los actores conocen la obra y el guion puede plantearse actividades de improvisación que modifiquen en todos o algún aspecto la historia dada. Por ejemplo, puede pedirse a los alumnos que en lugar de comportarse como animales terrestres, se comporten todos como animales acuático; otra opción, es plantear la historia cambiando la naturaleza de los personajes y sustituir a los animales por ellos mismos; o, también, pedirles que desarrollen la historia al revés, es decir, de atrás hacia adelante.

2. TRANSFORMANDO EL DIÁLOGO: Durante los propios ensayos, el director para comprobar la capacidad de creación y resolución de los actores puede decidir introducir cambios “ficticios” sobre el diálogo o la narración de la historia. De esta manera, podemos prohibir mencionar el nombre de los animales, o impedir decir todas aquellas palabras que llevan la letra “u”, etc.

Por último, los *ensayos* es la parte casi final de este montaje teatral. Durante los ensayos los participantes actores deberán interiorizar y mimetizarse con sus personajes al máximo nivel posible, pues de esta manera conseguirán transmitir al público aquello que sienten, piensan y dicen en cada escena de la obra.

Obviamente, durante todo este proceso de creación teatral, el resto de grupos de trabajo deberá supervisar los avances en la obra haciendo aportaciones en aquellos que crea necesario pues cuanto más aportación, más enriquecedor será el resultado final que se consiga. En el caso de que algunos grupos no puedan realizar sus trabajos hasta que los demás vayan finalizando sus tareas, podrán participar activamente en cualquier otro grupo en el que pueda y desee ayudar.

Como ya se ha señalado anteriormente, en función del momento y de la temporalización en la que nos encontramos las labores que se realicen durante las sesiones pueden variar. Como se debe entender a principio de curso el tiempo se dedicará al estudio y análisis de la obra, después se irán formando los grupos de trabajo que irán realizando sus funciones de forma simultánea y sincronizada.

Durante las últimas sesiones del taller, tendrán lugar las representaciones ante los diferentes públicos que puedan asistir. Este será el momento, en el que el grupo de teatro verá su esfuerzo reconocido y se podrá sentir orgulloso de haber trabajado de forma colaborativa y coordinada con sus compañeros, creando de su grupo-clase un lugar donde compartir, participar y aceptar a cada uno de ellos como pieza clave en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. RECURSOS.

Los materiales necesarios para la puesta en marcha de este proyecto teatral son materiales habituales y propios de los centros educativos. Uno de los aspectos más significativos que caracteriza a esta actividad curricular puede ser la inexistencia del uso del libro de texto, guía o soporte editorial, pues se entiende que en la mayoría de las situaciones de aprendizaje el alumnado adopta una posición más positiva y receptiva cuando son ellos los que elaboran de forma activa los contenidos y conocimientos que deben aprender e interiorizar. En este taller de teatro, el libro de texto no tiene cabida, aunque si se utilizan otros artículos impresos en papel, como el álbum ilustrado.

De forma resumida, los alumnos utilizarán materiales de uso cotidiano: cuadernos, lápices, bolígrafos, folios, cartulinas... Así mismo, cuando la ocasión lo requiera los alumnos dispondrán de cierto material de caracterización, el cual puede ser elaborado por ellos mismos o les será dado por el docente responsable, como por ejemplo: telas, pelucas, caretas, maquillajes, pinturas corporales, disfraces, etc.

Las aclaraciones conceptuales u organizativas se pueden realizar por medio de la exposición verbal y directa a través de la pizarra tradicional o del proyector.

Con el fin de crear un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado y significativo puede hacerse uso de recortes de prensa, vídeos o imágenes que serán los elementos problematizadores y que darán un sentido a la propia dinámica a realizar.

7. EVALUACIÓN.

La evaluación es considerada como el punto final de cualquier actividad, dinámica o experiencia didáctica o curricular. Quizás el sistema de valoración que se presenta, no es el más común, pero puede ser el más beneficioso y productivo en relación a la metodología y los principios educativos que se defiende y se transmite en este taller.

Como se ha podido ver, la metodología que se propone se aleja de los principios academicistas, en los que el tutor arroja conocimientos y el alumno los capta de forma pasiva. Por este motivo, una forma adecuada para llevar a cabo el método evaluativo será aquella en la que prime la participación de alumno y la colaboración de este con el docente, pues ayudará a formar su espíritu crítico, reflexivo y responsable para con su aprendizaje y consigo mismos; además de potenciar y valorar su opinión y capacidad objetiva de evaluar sinceramente sus procesos de aprendizaje. ¿Quién mejor que ellos para saber cómo lo han hecho y en qué punto se encuentran?

La evaluación podrá realizarse mediante la observación diaria de sus actividades y participación en la dinámica del aula, las pruebas que se pueden utilizar deben estar basadas en las dinámicas o ejercicios de reflexión que se proponen dentro del taller, ya que las actividades que se realizarán en el aula serán más que suficientes para obtener una idea, más que aproximada, respecto a lo que han aprendido o no los discentes.

Es recomendable desarrollar una evaluación global en la que no solo se valoren y puntúen aspectos puramente académicos, sino que el compañerismo, la colaboración, la creatividad, la inquietud, el respeto hacia los compañeros y profesores...formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y sean aspectos facilitadores y potenciadores de la adquisición de los contenidos y conocimientos que se muestren a los educandos.

La evaluación que se propone, constará de dos partes (anexo 2):

A. La evaluación del alumno/a. En ella se diferenciarán dos apartados. Uno en el que el alumno o alumna evaluará su propio trabajo y su actitud ante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y, un segundo apartado, en el que evaluará la propia experiencia teatral. Además, informará sobre aspectos relacionados con el interés del tema, de las actividades, etc.

B. La evaluación del propio maestro/a. Por un lado, evaluará de forma sencilla la adquisición de los contenidos por parte de los alumnos a través de una tabla que resumirán los ítems más característicos del taller. Por otro, la evaluación del

propio proceso de enseñanza evaluando aspectos como los espacios, los materias, los objetivos propuestos...

CONCLUSIONES

Como se ha podido comprobar numerosas son las ventajas que supone entender el teatro infantil como algo más que un género literario que los alumnos deben conocer. Sabemos que ayuda a mejorar las prácticas académicas, mejorando la competencia artística y lingüística, y que cumple un papel fundamental en la socialización de los alumnos favoreciendo la participación, la colaboración, el respeto y el trabajo grupal. Entonces, ¿por qué el teatro infantil no ocupa un papel más importante dentro de las aulas educativas?

Muchos han sido los documentos, los libros y los artículos leídos, analizados y alrededor de los cuales se ha reflexionado para llegar a unas ideas finales, quizás, algo contradictorias. Estas conclusiones describen un panorama educativo algo estático y reticente a producir e implantar cambios pedagógicos y metodológicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Grandes dosis de información recopilada que permiten dar una respuesta a la pregunta planteada.

Es necesario remarcar que el foco de este problema no reside, únicamente, en la práctica llevada a cabo dentro de las aulas escolares, sino que impregna todos los espacios educativos como la formación de los docentes, las administraciones educativas y las legislaciones que marcan las enseñanzas y los aprendizajes que deben ocupar los procesos educativos.

En primer lugar, para poner en marcha dinámicas inclusivas, estén o no relacionadas con el teatro infantil, dentro de las aulas escolares es necesario que todas las personas que forman parte del sistema educativo comiencen a ser críticos con sus prácticas profesionales y sean capaces de llevar a cabo autoevaluaciones que les permitan detectar cuáles son sus debilidades y destrezas, para de este modo poder eliminar las primeras y potenciar las segundas. Es de vital importancia que sean los docentes, principalmente, los que se convenzan de que la visión tradicional y academicista de la educación ha dejado de ser válida dentro de la sociedad actual.

Hoy en día, las necesidades de los ciudadanos son diferentes a las de hace cuarenta años; de este modo, las formas de entender la enseñanza, la manera de relacionarnos y de comunicarnos, las múltiples interconexiones entre

contextos y entornos, etc. hacen necesario un cambio integral en la concepción que muchos docentes mantienen de la educación, de las escuelas y de las actividades que se deben y no se deben llevar a cabo en ellas. Las nuevas generaciones deben estar preparadas para un mundo global, diverso y cambiante; un lugar, donde deberán ser capaces de convivir con personas y colectivos muy diferentes.

Este motivo debería de ser suficiente para que los maestros y todos los colectivos, responsables directos, de nuestro sistema educativos comenzasen a buscar, pensar y experimentar nuevas formas de aprendizaje y enseñanza. Si se quiere conseguir el cambio hacia una educación inclusiva, más global e integradora, es necesario construir espacios compartidos en los que, a partir de la colectividad y la participación, se estimule en los alumnos la creación de aprendizajes mucho más autónomos e independientes favoreciendo que los contenidos y las actividades que se abordan en las aulas surjan de sus propios intereses y motivaciones. Es así, como conseguiremos incentivar en los niños el desarrollo de un pensamiento divergente sustentado en la creatividad e imaginación.

Otro aspecto esencial para la puesta en práctica de una educación inclusiva es el establecimiento de nuevas formas de relación entre docentes y alumnos. Es decir, entre maestros y discentes debe existir una relación afectiva de apoyo mutua que permita el intercambio de ideas, pensamientos, emociones... en ambas direcciones y en las que, especialmente, los educandos se sientan cómodos y libres de expresar cualquier duda o miedo evitando y eliminando, de esta forma, las relaciones antiguas y desfasadas sustentadas en la autoridad e imposición.

Si los maestros consiguiesen romper con esta visión tradicional y, quizás, algo desfasada del proceso educativo conseguirán desdibujar, también, las ataduras y dar el siguiente paso hacia la búsqueda de nuevas formas de enseñar y de aprender. Podrían convertirse en aventureros valientes y atrevidos, los cuales podrán conseguir que los alumnos desarrollen sus capacidades cognitivas, sociales y personales haciendo del teatro infantil, o de cualquier otra dinámica inclusiva, algo más que un juego transformándolo en una herramienta

pedagógica y metodológica que favorezca el crecimiento colectivo, global e integral de todos los participantes.

En segundo lugar, aunque son el compromiso, la automotivación, y las ganas de superación y de mejora del maestro lo que realmente hacen posibles la elaboración y programación de nuevos proyectos; en muchas ocasiones, la pasividad y el estatismo que transmiten los docentes están derivados por un factor sumamente importante, la formación o, mejor dicho, la “no formación”. Numerosos son los maestros que no arriesgan y que no se atreven a realizar nuevas actividades debido a que no se ven capacitados para cumplir con los requisitos y los objetivos que el desarrollo de este tipo de dinámicas requieren. Durante la lectura y la recopilación de información han sido numerosas las referencias que encontramos haciendo alusión a la poca o nula formación que se ofrece a los docentes en lo relativo, concretamente, al teatro infantil y sus posibilidades didácticas.

Pese a que se conocen los beneficios y las posibilidades que otorga la realización de dinámicas teatrales dentro de los currículos escolares, poca o, prácticamente, ninguna es la formación que los futuros docentes reciben en torno a esta temática. Muy pocas son las ocasiones, en que los aprendizajes sobre el teatro infantil sobrepasan la barrera de lo meramente literario y se alcanza una perspectiva didáctica, metodológica y pedagógica, en la que se muestre a los futuros maestros como potenciar al máximo el carácter globalizador e integrador tan representativo del teatro.

Los currículos universitarios no ofrecen a los estudiantes la posibilidad de aprender en torno al teatro infantil, la dramatización o cualquier otra dinámica teatral. Poco numerosos son los cursos formativos, exposiciones o congresos que se organizan y que permiten a los estudiantes comprobar que las aplicaciones prácticas del teatro infantil en las aulas educativas son posibles y reales; es más, ya no solo es el poco número o la poca frecuencia con la que se realizan estos eventos relacionados con el teatro, sino la poca visibilidad y la mínima repercusión que poseen dentro del mundo educativo. Mínimas han sido las ocasiones en las que a los estudiantes se nos ha informado o invitado a

eventos de estas características donde como futuros docentes hubiésemos podido crecer, aprender y mejorar.

Por otro lado, escasos son los docentes universitarios que muestran a los alumnos algo más que el valor del teatro como género literario; aun siendo, más que demostrable el gran abanico de posibilidades que las dinámicas teatrales pueden ofrecer dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo mismo ocurre, en etapas educativas inferiores donde los maestros no suele hacer uso del teatro infantil ni como medio ni como forma de aprendizaje. Las mínimas alusiones que se hace sobre el mismo se sustentan en el valor que posee este en el desarrollo de la competencia lingüística oral y escrita de los discentes; olvidando, en la mayoría de las ocasiones, las aportaciones que las dinámicas teatrales pueden ofrecer a la creatividad, a la imaginación, a la socialización y a la adquisición de habilidades sociales de todos los alumnos que constituyen el grupo-clase.

Otro aspecto que juega en contra del teatro infantil como recurso didáctico es el bajo número de publicaciones relacionadas con este tema. Es decir, a la hora de elaborar este pequeño trabajo se buscaron diferentes fuentes de información, se revisaron diversos catálogos y, obviamente, se encontró cierta bibliografía relacionada con la temática. Sin embargo, la bibliografía no es muy numerosa y requiere ser renovada pues la mayoría de las publicaciones pertenecen al siglo pasado y, en ocasiones, los conceptos, las ideas o supuestos que se presentan no permiten a las personas interesadas en el teatro poder concretar sus objetivos y posibilidades.

Esta falta de visibilidad del teatro infantil como recurso metodológico, y no solo como género literario, repercute de forma directa en la motivación y el entusiasmo de algunos docentes creando en ellos un cierto rechazo a propuestas innovadoras, novedosas y que requieren un giro en su forma de hacer y de ser docente. Sin embargo, si a los docentes se les ofreciese formación, se les mostrase proyectos, etc. se verían, seguramente, capaces de afrontar estos nuevos retos, latentes en muchos de ellos, y darían el paso a la innovación y a la búsqueda de una educación más rica, diversa y globalizada.

Por último, un elemento más que afecta a la poca relevancia del teatro infantil, o de cualquier otra práctica inclusiva, en los colegios está estrechamente relacionado con la legislación y la administración que se encarga de marcar y establecer los parámetros en los que debe tener lugar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En más de una ocasión, todos aquellos que conozcan las instituciones escolares, desde dentro, habrán escuchado las quejas que, prácticamente, la totalidad de los maestros emiten en relación a la gran cantidad de documentos, papeles, informes etc. que deben elaborar para cumplir con sus obligaciones burocráticas. Muchas veces, estos documentos carecen de importancia para la tare educativa y, solamente, sirven para que la administración pueda comprobar que sus “reglas”, muchas de ellas descontextualizadas y carentes de significado real, se están cumpliendo dentro de los centros escolares.

Del mismo modo, esta administración emite con una frecuencia significativa leyes, decretos, órdenes...que condicionan y someten a ciertos parámetros lo que los maestros pueden o no enseñar, cómo o cuándo lo deben enseñar, qué contenidos son o no importantes y cuáles son o no los objetivos que los alumnos deben alcanzar; y, hasta el momento, debemos decir que el teatro infantil nunca ha formado parte de los contenidos esenciales a pesar de las referencias sutiles que se realizan en torno a él.

Estas limitaciones, junto a la carga de trabajo administrativo vuelve a condicionar, en muchas ocasiones que los maestros intenten buscar nuevas formas de realizar su trabajo repitiendo un esquema de trabajo monótono, poco motivador y que deja fuera del aula elementos tan esenciales para el desarrollo integral de los discentes como la colectividad, la participación y el respeto hacia los demás.

Esta carga administrativa junto a las reuniones, planificaciones y las organizaciones de materias y actividades escolares provocan, en ocasiones, que los docentes se cansen, se aburran y, lo que es más grave, se desmotiven. Esta desmotivación afecta notablemente a la creación de nuevas propuestas o proyectos, especialmente, aquellas relacionadas con actividades o iniciativas que requieren una programación y una planificación compleja como es el caso

de proyectos o dinámicas teatrales; pues, los proyectos teatrales son un tipo de actividades en las que interfieren gran multitud de aspectos: creatividad, literatura, expresión y comunicación verbal y no verbal, habilidades sociales, etc. todos ellos aspectos difíciles de compaginar y engranar.

No obstante, si el docente encuentra la forma de combinar y elaborar un proyecto que cumpla con las características globalizadoras y multivertientes propias del teatro infantil conseguirá que, en su grupo-clase, el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierta en un momento de disfrute y satisfacción donde todos los alumnos serán protagonistas en la creación de nuevos conocimientos y conceptos tanto académicos, como sociales y emocionales.

Resumiendo, y para concluir, son tres los factores principales que funcionan como un obstáculo a la hora de implantar en los centros educativos prácticas inclusivas, en este caso basadas en el teatro infantil: el rechazo legislativo, la actitud de los docentes y la escasa formación teatral y dramática.

Estas tres barreras se retroalimentan unas a otras creando una especie de círculo vicioso; sin embargo, esta interconexión que bloquea el avance de la práctica docente no impedirá que el teatro infantil, y muchas otras dinámicas inclusivas, vayan ocupando mayor espacio hasta convertir nuestro sistema educativo en un lugar, donde todos quepan, donde todos aprendan, donde todos aporten, donde todos reciban... Un sistema donde toda la sociedad, en conjunto, pueda colaborar en la formación de unos ciudadanos críticos, responsables, democráticos y participativos que consigan hacer de la empatía, la tolerancia y la colaboración sus señas de identidad.

BIBLIOGRAFÍA

Almena, F (1997). “Teatro infantil y dramatización escolar”. En Cerrillo Torremocha, P.C. y García Padrino, J. (coords.). Cuenca: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.

Ainscow, M. (1999). Tendiéndoles la mano a todos los alumnos: algunos retos y oportunidades. *Siglo Cero*, Vol. 30 (1), 181, 37-48.

Ainscow. M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para la mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? En *Perspectivas*, XXXVIII, 1, pp. 17 – 44.

Blanch, X. (1997). “Teatro infantil y dramatización escolar”. En Cerrillo Torremocha, P.C. y García Padrino, J. (coords.). Cuenca: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.

BOOTH, T., AINSCOW, M., BLACK-HAWKINS, K., VAUGHAM, M., y SHAW, L., (2000). *Index for inclusion*. United Kingdom: CSIE. (Trad. Cast. De D. Duran, G Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval, Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago: UNESCO, 2002).

CANTABRIA (2006). *Decreto 98/2005, de 18 de Agosto, de ordenación de la Atención a la Diversidad en las enseñanzas escolares y la educación preescolar en Cantabria*. Boletín Oficial de Cantabria, 18 de Agosto de 2005, 165, pp. 9203-9212.

CANTABRIA (2014). *Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Boletín Oficial de Cantabria, 13 de Junio de 2014, 26, pp. 1507 – 1937.

Cañas Torregosa, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.

Cañas Torregosa, J. (1999). *Actuar para ser. Tres experiencias de taller-teatro y una guía práctica*. Churriana de la Vega (Granada): Mágina.

Cañas Torregosa, J. (2000). *¿Quieres que juguemos al teatro? Propuestas para hacer teatro en Educación Infantil y Primaria*. Everest.

ESPAÑA (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre, 295, pp. 97858 – 97921.

García Castro, I.D. y Palomera Martín, R. (2012). *El desarrollo de la inteligencia emocional a través del teatro, para promover bienestar y respeto a la diversidad*. En V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje, Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012 / coord. por Fernando Guerra López, Rosa García Ruiz, Natalia González Fernández, Paula Renés Arellano y Ana Castro Zubizarreta.

García Padrino, J. (1997). “Promoción y difusión del teatro infantil en la escuela”. En Cerrillo, P. y García Padrino, J. (coords.), *Teatro Infantil y Dramatización Escolar*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1997, pp.11-36.

Gentili, P. (2001). Un zapato perdido. *Cuadernos de Pedagogía*, 308, pp. 24 – 30.

Llamas Rodríguez, J. (2013). “¿Por qué es aconsejable que los alumnos representen obras teatrales en la Educación Primaria?” *ARTSEDUCA* 4.

Martínez Rodríguez, J.B. (2010). *El currículum como espacio de participación. La democracia escolar ¿es posible?* En Gimeno Sacristán (Comp.) *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Pp. 162-179.

Moriña Díez, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.

Pérez de Lara, N. (2009): A propósito de la diversidad: Pensar la propia diferencia y educar en relación. Kikiriki. *Revista de cooperación educativa*, 89. Pp.: 22 – 29.

Sapon-Shevin, M. (1998). *Because we can change the world: a practical guide to building cooperative, inclusive classroom communities*. Boston: Allyn and Bacon.

- Sapon-Shevin, M. (1999). *Celebrar la diversidad, crear comunidad*. En S. Stainback, Aulas inclusivas (pp. 37-54). Madrid: Narcea.
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. *Revista de investigación en Educación*, 11 (3). Pp.: 71 – 85.
- Susinos, T. (2005). *¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa?* Temáticas escuela, 13. Pp.41-43.
- Tejedo, F. (1997). “Teatro infantil y dramatización escolar”. En Cerrillo Torremocha, P.C. y García Padrino, J. (coords.). Cuenca: Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla – La Mancha.
- Tejerina Lobo, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid. Siglo XXI.
- Tejerina Lobo, I (1997) “La educación en valores y el teatro”. En Cerrillo, P. y García Padrino, J. (coords.), Teatro Infantil y Dramatización Escolar, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1997, pp.97-118.
- Tejerina Lobo, I. (2007). “Panorama histórico del teatro infantil en castellano”. En Roig Rechou, B – A, Lucas Domínguez, P. y Soto López, I. (coords.), *Teatro infantil. Do texto á representación*, Vigo: Xerais, pp. 57-84.

ANEXOS

ANEXO 1

Decálogo elaborado por Cañas Torregosa (2000, p. 5):

- “1. El teatro de los niños y niñas y adolescentes es un juego.
2. Hay que poner las bases que lo sustenten: el Taller de Expresión Dramática.
3. Si lo desean, todos pueden actuar.
4. En un montaje teatral, hay tareas para todo el mundo.
5. Hay que conocer la obra a partir de un buen trabajo de mesa.
6. Resulta necesario un plan de puesta en escena.
7. Las opiniones de los grupos enriquecen la obra.
8. Los ensayos generales nos llevan a la representación.
9. La representación: un acto de comunicación y disfrute.
10. Con el estreno, no se acaban los trabajos.”

ANEXO 2

OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA RELACIONADOS CON EL TALLER TEATRAL:

Extracto del Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

OBJETIVOS GENERALES DE LAS ÁREAS RELACIONADOS CON EL TALLER TEATRAL:

Extracto del Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Lengua castellana y literatura (cuarto curso):

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL. Hablar y escuchar.

1. Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de comunicación: turno de palabra, organización del discurso y escuchar las intervenciones de los demás.
2. Interpretar la información verbal y no verbal.
3. Utilizar información verbal y no verbal.
4. Mantener una actitud de escucha atenta y respeto hacia la intervención de los demás, hacia sus sentimientos, experiencias y opiniones.
7. Verbalizar y explicar ideas, opiniones, informaciones obtenidas del entorno o de medios de comunicación.
10. Narrar historias.
13. Reproducir retahílas, canciones, adivinanzas, cuentos y poemas.
22. Representar pequeñas producciones teatrales utilizando los recursos gestuales, fonológicos y verbales adecuados.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA. Leer.

1. Leer en voz alta diferentes textos, con fluidez y entonación adecuada.
5. Utilizar estrategias para la comprensión de textos de diversa índole.
8. Concentrarse en entender e interpretar el significado de los textos leídos.

BLOQUE 3. COMUNICACIÓN ESCRITA. Escribir.

4. Elaborar proyectos individuales o colectivos sobre diferentes temas del área.
5. Buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua, explorando cauces que desarrollen la sensibilidad, la creatividad y la estética.

BLOQUE 4. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA.

2. Desarrollar las destrezas y competencias lingüísticas a través del uso de la lengua.

4. Desarrollar estrategias para mejorar la comprensión oral y escrita a través del conocimiento de la lengua.

BLOQUE 5. EDUCACIÓN LITERARIA.

14. Producir a partir de modelos dados textos literarios en prosa o en verso: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y fragmentos teatrales.

15. Participar con interés en dramatizaciones de textos literarios adaptados a la edad.

16. Utilizar adecuadamente los recursos básicos de los intercambios orales y de la técnica teatral.

17. Realizar lecturas dramatizadas utilizando el ritmo y la entonación adecuados al texto.

18. Valorar el texto literario como vehículo de expresión de sentimientos, emociones, estados de ánimos, opiniones o vivencias.

19. Imitar los modelos trabajados para la creación de sus propias composiciones (poemas, relatos breves, escenas teatrales, etc.), tanto oral como escrita.

Educación plástica (cuarto curso):

BLOQUE 1. EDUCACIÓN AUDIOVISUAL.

3. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de manera responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas y en movimiento.

BLOQUE 2. EXPRESIÓN ARTÍSTICA.

1. Representa de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.

2. Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la expresividad de los

diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra planeada.

4. Imaginar, dibujar y elaborar obras tridimensionales con diferentes materiales.

BLOQUE 3. DIBUJO GEOMÉTRICO.

2. Iniciarse en el conocimiento y manejo de los instrumentos y materiales propios del dibujo técnico manejándolos adecuadamente.

Educación musical (cuarto curso):

BLOQUE 1. ESCUCHA.

1. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias.

BLOQUE 2. LA INTERPRETACIÓN MUSICAL.

1. Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar.

3. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos.

BLOQUE 3. LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA.

1. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.

CONTENIDOS DE LAS ÁREAS RELACIONADOS CON EL TALLER

TEATRAL:

Extracto del *Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

Lengua castellana y literatura (cuarto curso):

BLOQUE 1. COMUNICACIÓN ORAL. Hablar y escuchar.

- Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.

- Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, organización del discurso, escucha, respeto al turno de palabra, entonación adecuada, respeto por los sentimientos y experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.
- Creación de textos literarios en prosa o en verso, valorando el sentido estético y la creatividad: cuentos, poemas, adivinanzas, canciones y teatro.
- Audición y reproducción de textos breves sencillos que estimulen el interés del niño.
- Dramatizaciones de textos literarios adaptados a la edad.

BLOQUE 2. COMUNICACIÓN ESCRITA. Leer.

- Comprensión de textos leídos en voz alta y en silencio.
- Gusto por la lectura. Hábito lector. Lectura de diferentes textos como fuente de información, de deleite y de diversión.

BLOQUE 3. COMUNICACIÓN ESCRITA. Escribir.

- Revisión y mejora del texto.
- Aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación (punto, coma, punto y coma, guion, dos puntos, raya, signos de puntuación paréntesis y comillas). Acentuación.

Educación plástica (cuarto curso):

BLOQUE 1. EDUCACIÓN AUDIOVISUAL.

- Detección, clasificación y apreciación de texturas y tonalidades en formas naturales y artificiales exploradas desde diferentes ángulos y posiciones, especialmente los distintos elementos del lenguaje plástico: punto, línea, forma, color, textura, volumen... relacionándolas con la imagen.
- Montaje audiovisual como recurso creativo.

BLOQUE 2. EXPRESIÓN ARTÍSTICA.

- Representación plástica de ideas o sentimientos cuyo origen es otro lenguaje como atmósferas sonoras o expresiones lingüísticas.

- Exploración de las características materiales, formales y de significado que pueden ser utilizadas en las creaciones artísticas.

BLOQUE 3. DIBUJO GEOMÉTRICO.

- Uso del lápiz, goma, regla, compás, escuadra y cartabón como instrumentos propios del dibujo técnico.
- Curiosidad por el manejo de materiales y técnicas.
- Apreciación y cuidado de instrumentos propios del dibujo técnico.

Educación musical (cuarto curso):

BLOQUE 1. ESCUCHA.

- Actitud positiva para la práctica de la escucha activa.
- Respeto en las audiciones y valoración del silencio.
- Uso de las nuevas tecnologías de manera responsable como herramienta que permita la búsqueda, creación y difusión de información.

BLOQUE 2. LA INTERPRETACIÓN MUSICAL.

- Creación e improvisación de composiciones vocales.
- Utilización del Lenguaje musical como elemento básico para una correcta interpretación.
- Valoración y respeto en las interpretaciones.
- Grabación en el aula como recurso creativo.
- Exploración sonora con diferentes fuentes musicales.

BLOQUE 3. LA MÚSICA, EL MOVIMIENTO Y LA DANZA.

- Interpretación y creación de danzas sencillas, en parejas, grupos, con acompañamiento instrumental, entre otros.
- Conocimiento y realización de diferentes técnicas de relajación y movimiento corporal.

COMPETENCIAS BÁSICAS RELACIONADAS CON EL TALLER TEATRAL:

Teniendo en cuenta el *Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*, las competencias que se trabajarán durante el desarrollo de este proyecto teatral serán:

1. Competencial social y cívica: Las dinámicas y actividades que se desarrollarán dentro del proyecto permitirán a los participantes experimentar en primera persona una convivencia positiva y armónica, donde poder trabajar y potenciar habilidades sociales y estrategias de comunicación. Además, las personas implicadas trabajaran conjuntamente creando interrelaciones basadas en la colaboración, el respeto y el apoyo mutuo.

2. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: La metodología que se plantea está basada en la autonomía y la responsabilidad. Durante todo el proyecto, los alumnos tendrán la libertad para proponer y compartir todas sus ideas, sugerencias, opiniones...pues las aportaciones de los participantes serán elemento esencial en el desenvolvimiento del taller; además, de esta manera, se potenciará el pensamiento crítico, reflexivo y personal animando a los discentes a tomar sus propias decisiones.

3. Comunicación lingüística: El teatro, en sí mismo, es un hecho de comunicación verbal y no verbal. Será el lenguaje en todas sus perspectivas el medio y la forma que funcione como hilo conductor. Los participantes deberán utilizar constantemente el lenguaje para comunicarse, intercambiar ideas y tomar decisiones.

4. Aprender a aprender: Esta competencia se desarrollará por medio del conocimiento de uno mismo y de las habilidades que cada uno de los participantes llevará a cabo dentro de las experiencias del taller. A través, del taller teatral, se favorecerá el desarrollo de la confianza en uno mismo y en sus propias capacidades.

ANEXO 3

A. EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE.

EVALÚA TU PROPIO TRABAJO:

Me llamo _____ Estoy en la clase _____

1- Lo que he aprendido; rodea el icono

- Identifico los estados de ánimo de mis compañeros.



- Conozco diferentes dinámicas para relajarme, comunicarme...



- Diferencio diferentes situaciones según la entonación.



- Comprendo la importancia de pronunciar correctamente.



2- ¿Cómo lo he hecho? Marca la casilla correcta

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
He participado en clase.			
He puesto atención.			
He ayudado a mis compañeros.			
He pedido ayuda.			
He hablado pidiendo la palabra y respetando los turnos.			

3- Mi trabajo; Elige la cara:



Lo hice lo mejor que pude Lo mejor que pude con ayuda No trabajé lo suficiente

- EVALÚA LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

	0 (nada)	5 (un poco)	10 (mucho)
El taller me interesó			
Me gustaron las actividades de “calentamiento”.			
Me gustaron las actividades en grupo.			
Me gustaron las actividades de representación.			
Me gustaron las actividades en las que leemos y escribimos.			

Mi actividad preferida fue_____

B. EVALUACIÓN DEL DOCENTE.

- PROCESO DE APRENDIZAJE:

ESCALA DE OBSERVACIÓN SOBRE LOS CRITERIOS ESPECÍFICOS DE EVALUACIÓN DEL TALLER DE TEATRO.	SI	NO
¿Escucha con atención?		
¿Comparte con sus compañeros, sus ideas, miedos, dudas y sentimientos?		
¿Conoce las normas básicas de la teatralización y dramatización?		
¿Sabe la importancia del buen uso de las normas de convivencia?		
¿Es consciente de la importancia de la conciencia grupal y la toma de decisiones?		
¿Es capaz de entonar las frases según lo que quiera expresar?		
¿Encuentra diferencias entre un texto y otro según la entonación?		
¿Ha mantenido una actitud positiva y de participación activa?		
¿Colabora con los demás en el trabajo en parejas y grupos?		
¿Respeto las diferencias socioculturales y físicas?		
¿Corrige sus errores y los asume como parte del proceso de aprendizaje?		

- PROCESO DE ENSEÑANZA.

EVALUACIÓN DEL TALLER TEATRAL		SI	NO
OBJETIVOS:			
Son adecuados los objetivos a los intereses, necesidades y características de los alumnos.			
Son adecuadas las actividades a los objetivos que pretendo que alcancen.			
Están adaptadas a la realidad e intereses del alumnado.			
Los contenidos están relacionados con los ya adquiridos anteriormente.			
Tienen todos ellos un carácter lúdico y atractivo.			
TIEMPO:			
La duración de la Secuencia Didáctica ha sido correcta.			
Se ha dado suficiente tiempo para la realización de cada una de las actividades.			
ESPACIO:			
El espacio era el adecuado, resultando un espacio motivador y cómodo.			
MATERIALES:			
Se tenía, se ha elaborado o se ha adquirido.			
Es suficiente y adecuado.			
Permite su utilización autónoma.			
MAESTRO:			
Me he implicado en la actividad.			
He tenido en cuenta las ideas previas de los alumnos y las he relacionado con los nuevos conceptos.			
He tenido en cuenta la opinión y aportaciones de los educandos.			
He organizado correctamente los recursos.			