



2
ciclo



Educación
Secundaria
Obligatoria

!bla! bla... *bla* *ble* *bla* *bla*
(bla)

Dramatización • Materias Optativas



Dramatización

Materias Optativas

Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria

Ignacio Aranguren Gallús
Vicente Galbete Martincorena
M.^a José Goyache Romeo
M.^a Teresa Pascual Bonis



Gobierno de Navarra
Departamento de Educación,
Cultura, Deporte y Juventud

Titulo: Dramatización.
Autores: Ignacio Aranguren Gallués
Vicente Galbete Martincorena
M.^a José Goyache Romeo
M.^a Teresa Pascual Bonis
Edita: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación, Cultura, Deporte y Juventud.
©: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación, Cultura, Deporte y Juventud.
Cubierta: Cabodevilla Asociados.
Fotocomposición: Pretexto.
Imprime: Huarte Gráfica S.A.L.
I.S.B.N.: 84-235-1484-6
Dpto. Legal: NA-648-1996

Promociona y distribuye: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra
Departamento de Presidencia
C/ Navas de Tolosa, 21
Teléfono y Fax: (948) 10 71 23

PRESENTACIÓN

La Orden Foral 513/1994, de 26 de diciembre, aprobó el currículo de distintas materias optativas correspondientes a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. De todas ellas se precisaba el concepto y el enfoque de la materia, así como los objetivos y contenidos (de conceptos, procedimientos y actitudes) prescritos oficialmente.

Lo aprobado entonces correspondía pues al primer nivel de concreción del currículo. Sin embargo, para el trabajo en el aula el profesorado reclama, justamente, y más en el caso de algunas materias que se incorporan por vez primera al ámbito de la tarea educativa, modelos detallados, ejemplos que sugieran, orienten y contribuyan a que los equipos docentes preparen sus programaciones didácticas.

Me satisface comprobar que este es el caso del libro que ahora presentamos, dedicado a la “Dramatización”, materia optativa que se oferta en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata de una materia que, como queda claro ya en currículo oficial, va mucho más allá de lo que comúnmente suele entenderse como teatro escolar. Y es que lo relevante en la Dramatización no es el resultado final que se pueda ofrecer a terceros, sino el proceso en el cual el chico o la chica, ayudándose de la voz, el cuerpo, el espacio y el tiempo escénico, se expresan y comunican a otros sentimientos y vivencias con un sentido estético.

En la dramatización no existe la separación nítida y habitual entre el actor y el espectador. Lo que importa es que el alumno, espectador-actor, pueda conocerse a sí mismo mucho mejor a través de un esfuerzo colectivo, vivencial, interiorizador al tiempo que eminentemente activo, globalizador e integrador de artes y conocimientos, un esfuerzo en el que no falta, claro es, la voluntad estética. Para ello se ayudará de distintos juegos, improvisaciones y técnicas y ejercicios de representación que podrán desembocar, o no, ya que ello no es lo fundamental, en montajes teatrales más o menos al uso.

La propuesta que presentamos es clara, rica, y se nota en ella la amplia experiencia con alumnos que sus autores tienen en la materia. Lógicamente, es una propuesta que no agota las posibilidades del currículo oficial, y que cada profesor o profesora sabrá aprovechar o alterar en la medida de sus necesidades, de su propia manera de enfocar la materia y del contexto en que desarrolla su tarea. Pero estoy seguro de que en este trabajo hay pistas valiosas, las suficientes como para moverse en la materia con gusto y rigor.

Pedro Burillo López

Consejero de Educación, Cultura, Deporte y Juventud

ÍNDICE

Prólogo	7
Currículo de la Materia (Orden Foral 513/1994, de 26 de diciembre).....	9
Dramatización. Materiales Didácticos.....	23
Introducción	25
Orientaciones Generales	27
1. Características generales de la Dramatización.....	27
2. Dramatización y adolescencia.....	28
3. Propuesta de organización de contenidos.....	29
4. Metodología.....	33
5. El papel del profesor.....	34
6. Organización horaria.....	35
7. Organización del aula.....	36
8. Recursos necesarios.....	37
9. Orientaciones para la evaluación.....	38
10. Dramatización y representaciones teatrales	43
11. Una propuesta de teatro escolar en la E.S.O.	44
Unidad Didáctica: ¿Qué hago yo aquí?	47
1. Introducción.....	47
2. Objetivos.....	49
3. Selección de contenidos.....	49
4. Actividades de enseñanza y aprendizaje. Su secuenciación.....	51
5. Metodología.....	74
6. Medidas para la diversidad.....	75
7. Evaluación.....	76
8. Recursos materiales.....	78
Guía documental y de recursos.....	79
Bibliografía.....	79
Centros de recursos	93

PRÓLOGO

El presente libro pretende servir de apoyo al profesorado encargado de llevar a la práctica el currículo de Dramatización, materia optativa que se oferta en el Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.

La médula de este libro es la propuesta de desarrollo didáctico de la materia, elaborada por un equipo de profesores y profesoras de nuestra Comunidad. En la primera parte del libro se reproduce el propio currículo de esta optativa, fijado en su día por la correspondiente Orden Foral. El profesorado encontrará así, reunidas en un mismo volumen, la norma legal y una propuesta de aplicación. Ello facilitará la lectura de la propuesta didáctica, que no puede comprenderse sin la referencia del currículo. Al mismo tiempo, se brinda al profesorado que deba acometer la concreción final del currículo un instrumento más completo.

La propuesta de desarrollo didáctico tiene cuatro partes. En la breve Introducción se establece la distinción entre los términos dramatización y teatro, distinción fundamental para entender el enfoque de la materia.

En la segunda parte, Orientaciones Generales, los autores describen la propuesta: organización de contenidos, metodología, papel del profesor, organización horaria, espacios y recursos necesarios, y orientaciones para la evaluación; se presentan además las ventajas e inconvenientes de utilizar la representación teatral como recurso didáctico de la materia.

La tercera parte ejemplifica la propuesta con el desarrollo de una Unidad Didáctica: contextualización de la unidad, objetivos, contenidos, actividades, metodología, medidas para la diversidad, evaluación y recursos materiales.

Finalmente, la Guía documental y de recursos ofrece una lista de centros de recursos y una bibliografía comentada en la que la clasificación de los títulos por temas resulta muy conveniente.

CURRÍCULO DE LA MATERIA

(Orden Foral 513/1994, de 26 de diciembre)

DRAMATIZACIÓN

Introducción

La actividad dramática ha de entenderse, dentro del contexto educativo, como Dramatización, es decir, como un complejo proceso artístico de globalización de códigos expresivos y comunicativos que permite a la persona entenderse a sí misma y entender su entorno social y cultural.

Esta concepción de la actividad dramática, que lleva a su inclusión dentro del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, se fundamenta en las características que sus destinatarios, los adolescentes, adquieren en ese momento de su evolución: su desarrollo cognitivo se acompaña de problemas como la indefinición de su propio rol o inhibiciones psicomotrices; su autoconcepto tiende a ser producto del subjetivismo; y el desarrollo no equilibrado de sus relaciones con los demás puede convertirse en una fuente de conflictos.

La Dramatización, como actividad teatral más adecuada para esta etapa, es un arte que, mediante las técnicas adecuadas, pone en funcionamiento todas las dimensiones del adolescente y le ayuda a conocer mejor su cuerpo y su personalidad como instrumentos expresivos y comunicativos, a través de la voz, el movimiento, la expresión de sentimientos y la percepción de sensaciones. Todo ello buscando respuestas que lo impliquen como totalidad, que integran los dominios cognoscitivo, psicológico y afectivo.

La Dramatización es, al mismo tiempo, esencialmente un trabajo colectivo, que estimula una profunda relación grupal, por lo que favorece la comunicación de los diversos componentes y las actitudes participativas y tolerantes.

El carácter de esta materia, globalizador e integrador de artes y conocimientos, abre camino, además, a las actividades interdisciplinares, especialmente a las relacionadas con aquellas otras áreas de carácter humanístico, artístico y de educación física. Es más, algunas facetas de la materia no sólo autorizan, sino que reclaman la utilización de distintas capacidades, así como de viejos y nuevos saberes, bien procedentes de las aulas, bien de la realidad cotidiana, social y cultural, que habrán de integrarse de manera armoniosa y creativa.

Es imprescindible deslindar con claridad las fronteras entre la Dramatización y aquello que comúnmente suele entenderse por Teatro. Mientras en éste prima el resultado artístico frente a un público, en detrimento de las etapas del proceso, que sólo cobran valor en tanto que permiten el acabado del espectáculo, en la Dramatización no existe tal servidumbre de un producto estético final que es juzgado por terceros.

Además, en la Dramatización los roles de actor y espectador son intercambiables dentro del grupo; no existe la separación clásica entre ellos. Importa, ante todo, cada momento del proceso en sí mismo: cada juego, cada improvisación o cada técnica han de valer por sus aportaciones al alumno en el momento en que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con unos objetivos y unos mecanismos de evaluación precisos.

Lo relevante en la materia, más que la iniciación de futuros actores o actrices profesionales, es que cada alumno descubra, conozca, use y disfrute sus capacidades expresivas y comunicativas y que desarrolle su propia creatividad y personalidad en su beneficio.

La planificación de las tareas debe tener en cuenta que su desarrollo es fundamentalmente vivencial, y que permite con frecuencia, especialmente en las actividades de improvisación, entrelazar los contenidos a medida que el aprendizaje lo pide.

El profesor de Dramatización deberá sobre todo incitar a observar, sentir, crear y comunicar, huyendo del papel de juez externo que impone patrones estéticos preestablecidos. Desde una postura abierta y creadora habrá de estar dispuesto para, como sus alumnos, utilizar todo su bagaje emocional, social, intelectual y corporal.

La variedad de técnicas que se engloban en la dramatización permitirá al profesorado un mayor o menor énfasis en determinados aspectos. Así:

- El juego dramático y de improvisación serán los más adecuados si se persigue una mejor percepción y comprensión del entorno.
- Las técnicas de representación propiciarán el desarrollo de las capacidades de interpretación.
- El montaje de una obra teatral impulsará un tratamiento globalizado de la actividad dramática.
- El análisis escénico de textos teatrales, junto a la asistencia a representaciones, permitirán desarrollar la capacidad de apreciación del alumnado.

Un enfoque equilibrado de la materia tendrá presentes de manera ponderada todos estos aspectos. El itinerario completo se apoyará en la capacidad innata de los seres humanos de representar roles, de explorar el mundo de las ideas y de las emociones, de relacionarse con otros, hasta llegar a codificar, mediante técnicas específicas, los resultados de esa experimentación y mostrar los resultados a los demás. Un currículo que respete el equilibrio entre todos estos aspectos será el idóneo para la realización de la actividad teatral en Secundaria.

En definitiva, la dramatización en el ámbito educativo habrá de plantearse desde una visión esencialmente pedagógica, que la conciba como un complejo proceso interpersonal de análisis y representación de la realidad propia y del entorno, en el que los participantes se impliquen en su totalidad: con su cuerpo, su voz y los pensamientos y emociones que la imaginación y la memoria procuran.

Objetivos generales

Las actividades de Dramatización en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tendrán como objetivo contribuir a desarrollar en el alumnado las capacidades siguientes:

1. Integrarse de forma activa y placentera en un grupo de trabajo, superando las dificultades que presenta la expresión espontánea de ideas y sentimientos de uno mismo y aceptando las manifestaciones de los demás.
2. Analizar situaciones, hechos, sucesos e ideas del entorno personal, social y cultural, y expresarlos partiendo de un esquema de improvisación dramática.
3. Expresar ideas, teorías y sucesos a través de la proyección de la personalidad en roles y personajes, dentro de una estructura simbólica, real o ficticia.
4. Interpretar, utilizando sistemáticamente técnicas de representación que tengan en cuenta el control del gesto, de la voz, y la relación dramática con el objeto, e incorporando los conocimientos sobre el uso del espacio.
5. Generar, desarrollar y estructurar ideas de forma coherente sobre un conflicto entre personajes en un lugar y tiempo determinados, procurando que, al presentarlas, esas ideas sean entendidas por los demás.
6. Conocer y utilizar textos de la literatura para analizar y comprender su estructura formal, sus contenidos temáticos y sus valores estéticos en relación a la tensión dramática, y posibilitar su lectura dramatizada o su posterior puesta en escena.
7. Integrar de forma armónica otros lenguajes artísticos asociados al teatro, en especial los medios de expresión visuales, plásticos, acústicos y musicales.
8. Valorar la importancia del trabajo colectivo en producciones de animación o montaje de un espectáculo, donde la perseverancia en el trabajo a largo plazo tiene como resultado el éxito de todo el grupo.
9. Participar en espectáculos teatrales disfrutando y valorando los diversos elementos que constituyen la representación, siendo capaces de manifestar un juicio razonado sobre ellos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas.
10. Valorar el teatro como expresión cultural que entronca con la realidad pasada y presente de una sociedad determinada.

Bloques de contenidos

Bloque 1. El personaje

Los contenidos de este bloque se refieren a las técnicas que potencian el cuerpo como vehículo de expresión, sea en su vertiente física (voz y movimiento), sea como soporte de la interpretación (roles y personajes), bien por medio del actor o del objeto animado.

Conceptos

1. El cuerpo y la expresión corporal como posibilidades expresivas del intérprete.

- La relajación: respiración y tensión muscular.
- La concentración: mecanismos e interferencias.
- La observación: percepción y memoria. Memoria sensorial y memoria afectiva.
- El cuerpo en movimiento: desinhibición, control, psicomotricidad, desplazamientos, organización del movimiento (coreografías).
- El lenguaje gestual: mímica, postura, gesto.
- La voz: respiración, vocalización, entonación, expresividad.

2. La caracterización: construcción interna y externa del personaje.

- La observación e imitación: acción (tempo/ritmo), características físicas, maquillaje, peluquería, vestuario, atrezzo.
- La codificación de los comportamientos humanos: prototipos simbólicos (la anciana, el militar, el profesor...), psicológicos (el tímido, el extrovertido, el abúlico...) y alegóricos (el amor, el odio, la vida...).
- El análisis de los rasgos individualizadores del carácter: deseos e intenciones.

3. El objeto animado: posibilidades expresivas de la máscara y el títere, a través de la manipulación del actor.

- Caracterización plástica del títere de acuerdo con los rasgos del personaje.

Procedimientos

1. Realización de ejercicios de distensión muscular (saltos, carreras, volteretas, etc.).

2. Realización de juegos de concentración, en pareja o en grupo, basados en la repetición, enlace o conclusión de acciones.

3. Percepción de memoria sensorial y de memoria afectiva mediante juegos.

4. Producción de juegos de sonorización: Realización de improvisaciones a partir de un estímulo.

5. Empleo de la relajación y del calentamiento para favorecer el estado físico y anímico.

6. Realización de procesos de desinhibición.

7. Utilización de técnicas de lenguaje gestual.

8. Exploración de los propios recursos corporales y vocales.

9. Observación del comportamiento de las personas del entorno inmediato.

10. Exploración de las posibilidades expresivas de la voz.

11. Construcción y manipulación de máscaras y títeres.

Actitudes

1. Desinhibición y espontaneidad de gestos, voz y movimiento.

2. Valoración del mundo interior como lugar de reconocimiento de uno mismo y como fuente de posibilidades expresivas.

3. Aceptación y valoración del propio cuerpo y conocimiento de sus posibilidades comunicativas.

4. Valoración y respeto por los demás, analizando situaciones, contrastando puntos de vista y superando prejuicios, egocentrismos e inhibiciones.

5. Sensibilización ante el hecho de que la calidad en la respiración y en la fonación contribuye a mejorar la comunicación oral.

6. Valoración de la interpretación como un trabajo sistemático, complejo, creativo y placentero.

7. Valoración del teatro de objetos y títeres como medio de expresión equiparable a las demás manifestaciones teatrales.

Bloque 2. El espacio

Los contenidos de este bloque se refieren al desplazamiento en el espacio, tanto del actor como del títere, y a la relación dramática que se establece con los objetos.

Conceptos

Espacio y personaje.

1. Desplazamientos: el movimiento como resultado de la intención y del carácter del personaje (actor y títere).

- El recorrido: modalidades y ritmos.

- El encuentro: adaptación o conflicto.
 - La planificación del desplazamiento: esquemas y guiones.
2. El espacio y la integración grupal: espacios de la participación, espacios de la observación.
 3. Los objetos en el espacio: relación sensorial y emocional del actor y el títere con objetos.

Procedimientos

1. Ejecución de desplazamientos con diferentes ritmos (andar, correr...) o calidades de movimiento (cámara lenta, aceleración...) siguiendo itinerarios previamente planificados.
2. Creación de personajes y acciones a partir de esquemas previos de desplazamiento.
3. Utilización y transformación creativa de objetos.
4. Comunicación de sensaciones, emociones, percepciones o ideas, utilizando diferentes composiciones espaciales en grupo.
5. Realización de esquemas de desplazamiento.
6. Creación de personajes a partir de la relación con un objeto.
7. Representación de historias a partir de la relación sensorial o emotiva con los objetos.
8. Representación del desplazamiento realizado, utilizando diversos códigos gráficos.

Actitudes

1. Interés por organizar el espacio de acuerdo con unas necesidades específicas.
2. Valoración de la dimensión funcional y estética del espacio.
3. Participación activa y espontánea en las actividades vinculadas al espacio y a los objetos.
4. Interés y respeto por la exteriorización de la personalidad de los componentes del grupo.

Bloque 3. La situación dramática

Los contenidos de este bloque se centran en la progresión temporal de un conflicto dentro de diferentes esquemas formales, que abarcan desde la mera secuencia de cuadros escénicos hasta el estudio de la acción de una escena y de la obra teatral como confrontación de dos voluntades y su reflejo en el texto.

Conceptos

1. El tiempo: la alternancia rítmica entre la acción y la no acción.
 - Ritmo: aceleraciones, desaceleraciones y pausas.
 - Tiempo real y tiempo dramático. Formas de expresión del tiempo dramático.
2. El conflicto: progresión, crisis y desenlace de una acción.
 - Acción/reacción: respuestas posibles a una situación planteada.
 - El deseo y su negación: protagonismo y antagonismo.
 - Acciones internas y externas: sentimiento, pensamiento y acción.

Procedimientos

1. Realización de juegos sobre acciones secuenciadas gestuales o posturales, para títeres o para actores.
2. Elaboración en grupo de acciones secuenciadas a partir de un esquema rítmico.
3. Utilización de recursos espaciales, corporales y sonoros.
4. Exploración del conflicto, incluyendo protagonista, antagonista, relaciones, espacio y tiempo.
5. Interpretación de acciones diferentes que den sentido a un mismo texto.

Actitudes

1. Valoración del sentido del ritmo como experiencia interna o como estímulo externo.
2. Disposición receptiva y crítica ante las propuestas de acción del grupo.
3. Valoración de una obra teatral a partir del ritmo de desarrollo del conflicto representado.

Bloque 4. El texto

En este bloque se hace referencia al contenido de lo representado, lo cual incluye la génesis de la historia, su exploración y análisis... El recorrido por estos conceptos podrá hacerse en un doble sentido, según se trate de la creación de textos dramáticos o del análisis previo de textos ajenos. Aunque también sería posible abordar el bloque desde cualquiera de los conceptos intermedios, siempre que se tenga en cuenta la especificidad del hecho teatral como realidad propia y diferenciada de lo literario.

Conceptos

1. Tema: intención previa.
2. Tono: lo trágico, lo cómico y lo dramático.
3. Trama: concatenación lógica de las acciones.
 - Análisis de su estructura, texto y subtexto.
 - Análisis de las características de los personajes: rasgos físicos, antecedentes, objetivos y motivaciones.
4. Argumento: síntesis cronológica de la historia.
5. Texto:
 - La escritura teatral. Sus procedimientos técnicos y sus necesidades estéticas.
 - El lenguaje expresivo (gestual, lingüístico, mímico, etc.) y su relación con la situación dramática y con el estilo interpretativo.

Procedimientos

1. Recreación de una historia dramatizable a partir de un texto previo, introduciendo modificaciones en algunos o varios de sus elementos (espacio, tiempo, conflicto, personajes o desenlace).
2. Construcción colectiva de historias a partir de las aportaciones improvisadas y secuenciadas por los componentes del grupo.
3. Creación en grupos de una situación dramática a partir de un mismo tema, personaje, etc.
4. Recreación de textos dramáticos mediante la transformación de escenas.
5. Manipulación de textos dramáticos.
6. Realización de guiones a partir de las improvisaciones del grupo.
7. Lectura expresiva de textos.
8. Producción, tras previa planificación, de un texto teatral breve que incluya todos sus elementos.
9. Transformación en escritura teatral de sucesos aparecidos en los medios de comunicación.

Actitudes

1. Valoración de la expresión como medio de interacción con la realidad.
2. Análisis crítico de comportamientos individuales y sociales.
3. Valoración del teatro como medio para comunicar ideas o sentimientos relacionados con el entorno.

4. Disposición para considerar el teatro como un proceso de planificación sistemática.

Bloque 5. Medios expresivos escénicos

Este bloque hace referencia al progresivo dominio de otras técnicas y lenguajes expresivos necesarios para la comprensión en su totalidad del hecho teatral como amalgama de signos.

Conceptos

1. Lo visual:

- Escenario y escenografía: vestuario, caracterización y atrezzo.
- La iluminación: la imagen como recurso formativo y como tecnología: vídeo, proyecciones...

2. Lo sonoro: música del espectáculo: composiciones musicales, ambientación musical y coreografías. Tecnología de la sonorización.

3. Medios expresivos escénicos y texto dramático: adecuación, coherencia, integración.

Procedimientos

1. Diseño y planificación de espacios escénicos no convencionales para la representación de acciones o escenas previamente elaboradas.

2. Creación de escenografías improvisadas a partir de un texto dramático, utilizando para ello los elementos y materiales del entorno.

3. Improvisación de escenas mediante proyección de acciones que sirvan de fondo escenográfico.

4. Dibujo de bocetos y esquemas escenográficos a partir de las necesidades espaciales de un texto dramático.

5. Elaboración de modelos escenográficos y maquetas, teniendo en cuenta las necesidades perceptivas del espectador.

6. Elaboración de figurines para un mismo personaje.

7. Manipulación de las luces de un mismo espacio atendiendo a diferentes necesidades expresivas.

8. Producción de esquemas rítmicos, canciones y composiciones musicales, como juego dramático o elemento de montaje.

Actitudes

1. Valoración del hecho teatral como un proceso interdisciplinar en el que todas las artes convergen.

2. Valoración de las posibilidades estéticas que ofrecen los recursos tecnológicos.

3. Valoración de la economía expresiva en los espectáculos teatrales.
4. Búsqueda e investigación de las posibilidades expresivas y dramáticas de los medios audiovisuales.

Bloque 6. Montaje

Este bloque presenta un carácter de síntesis, ya que plantea la integración de todos los conceptos, procedimientos y actitudes incluidos en los bloques anteriores con el objetivo de llevar a cabo una puesta en escena, producto de un trabajo grupal, solidario y sistemático.

Conceptos

1. La planificación: propuestas, necesidades, grupos, plazos. Organigrama de funcionamiento y mecanismos de decisión.
2. El proceso de montaje:
 - Análisis de texto.
 - Producción y realización de escenografía, vestuario, iluminación, sonido, etc.
 - Promoción: publicidad, carteles y programas de mano.
 - La representación: realización y evaluación.

Procedimientos

1. Realización de ensayos de aproximación a las situaciones, personajes y necesidades del guión.
2. Diseño y elaboración en grupo del espacio escénico (escenografía), espacio técnico (iluminación, sonido, efectos especiales), elementos de caracterización de los personajes (vestuario y maquillaje) y atrezzo necesario para la representación.
3. Realización de trabajos de mesa y de ensayos de las diferentes partes de la obra.
4. Coordinación y ajuste de las tareas de los diferentes equipos involucrados en la representación.
5. Realización de anuncios, carteles y programas de mano.

Actitudes

1. Identificación con un proyecto colectivo.
2. Constancia y responsabilidad en las tareas cooperativas.
3. Disposición para aceptar y valorar los diferentes cometidos que intervienen en la realización de cualquier actividad teatral.

4. Disposición para adaptarse a situaciones imprevistas.
5. Análisis crítico y objetivo del propio trabajo y del de los demás.
6. Compromiso de respeto de los plazos de ejecución de un trabajo.
7. Utilización solidaria de los materiales, nuevos o de desecho, empleados en la realización del montaje.
8. Valoración de las representaciones como producto del esfuerzo de todo un equipo.

Bloque 7. El público

En este bloque se pretende acercar al alumno al conocimiento y análisis de otro elemento imprescindible de la comunicación teatral: el público y sus mecanismos de recepción.

Conceptos

1. La comunicación teatral:
 - La complicidad consciente del espectador en el juego teatral (confabulario).
 - La retroalimentación entre público y espectáculo y del público entre sí.
 - Teatro: espacio social.
2. Espacio escénico y público.
3. Puesta en escena y público: identificación y distanciamiento.
4. Manipulación ideológica y estética del público: tecnología, publicidad, educación...

Procedimientos

1. Observación de acciones o sentimientos.
2. Improvisación de acciones dramáticas que exijan distintos modos de participación espontánea del público.
3. Comparación de procesos comunicativos sobre una misma escena vista desde diferentes puntos del espacio teatral.
4. Realización de diferentes montajes, a partir de una misma idea, tema o escena,

Actitudes

1. Valoración de la necesidad de público.
2. Interés por las opiniones del público y de la crítica como medio de evaluación de los espectáculos teatrales.

3. Valoración de la importancia de la promoción para lograr la afluencia de público.
4. Interés por realizar críticas personales y razonadas acerca de espectáculos teatrales.
5. Valoración del trabajo implícito que necesariamente acompaña a todo montaje teatral.

DRAMATIZACIÓN MATERIALES DIDÁCTICOS

Ignacio Aranguren Gallués
Vicente Galbete Martincorena
M.^a José Goyache Romeo
M.^a Teresa Pascual Bonis

"Suplid mi insuficiencia con vuestros pensamientos. Multiplicad un hombre por mil y cread un ejército imaginario. Cuando os hablemos de caballos, pensad que los veis dejando las huellas de sus soberbios cascos en la blanda tierra, porque son vuestras imaginaciones las que deben hoy vestir a los reyes, transportarlos de aquí para allá, cabalgar sobre los tiempos, amontonar en una hora los acontecimientos de numerosos años..."

WILLIAM SHAKESPEARE, *Enrique V*, (Acto I, Prólogo).

INTRODUCCIÓN

Cierta práctica educativa, que cuenta con alguna tradición en los niveles educativos de Primaria y Secundaria, suele partir de un modelo bien consolidado en algunos centros acerca de la manera de conjugar el binomio teatro y educación. Suele convenirse por parte de padres y educadores con casi total unanimidad que es bueno y saludable que alumnos y alumnas se acerquen ocasionalmente durante su vida escolar al mundo del teatro. El teatro, se dice, les ayudará a adquirir cierta seguridad en sí mismos o a superar la timidez y también la inercia de sofá y televisión, siempre que, claro está, no descuiden por ello sus estudios. De algunos alumnos se dice también, sobre todo si han ido adquiriendo alguna fama de movidos o graciosos, que “valen para el teatro”. Y, si el chico o la chica son patosos, un poco retraídos o bastante insociables, bueno, en ese caso... En ese caso, que se apunte también al teatro, pero que se ocupe de las luces.

Una vez formado el grupo, ya se sabe. Se elige la obra y el profesorado voluntarioso dedica no pocas horas y energías a que el alumnado memorice aceptablemente los diálogos, se aprenda el papel, retenga la mayor parte de las pautas e indicaciones de la dirección y tenga a punto cuanto se planificó sobre decorados y vestuario. Son unas horas grises e ingratas, pero todo el mundo “se sacrifica” con la esperanza de que llegue ese día en que, delante de padres y compañeros, podrán ver “recompensados” sus esfuerzos.

Un éxito. Los aplausos de los compañeros y los bravos de los padres lo atestiguan. Y además se grabó en vídeo y hay montones de fotografías. Las críticas también son unánimes y hay quien repite emocionado a los sudorosos actores y actrices aquello de que “son mejores que los profesionales”. Y como Zutanito dijo por fin todo su papel, que por cierto dentro del reparto no era de los más lucidos, le pregunta ahora a su “profe” o “profa” de teatro cuándo van a preparar la próxima obra, porque él quiere un papel más largo... Pero es que de Zutanito, como de todos los demás, se ha apoderado también, gozosamente, “el veneno del teatro”.

Sirva este preámbulo un tanto ácido, en el que muchos nos vemos en alguna medida reflejados, para ejemplificar en exagerada caricatura aquello que justamente *no se pretende* cuando se plantea la introducción del teatro dentro del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria como una materia optativa.

El planteamiento más tradicional del teatro dentro del ámbito educativo con frecuencia tiende a priorizar *el resultado* (la representación) sobre todas aquellas ricas y potenciales situaciones educativas que aporta *el proceso* que inevitablemente conduce a aquel.

Esta materia optativa se presenta como *Dramatización* justamente para evitar que cualquier otra denominación posible que la vincule directamente con el término *teatro* pueda remitirla, de modo más o menos inconsciente, a las tradicionales actividades de puesta en escena de un texto preexistente.

Sería aconsejable, para evitar algunos equívocos dentro de la comunidad educativa, que el profesorado que vaya a encargarse de la Dramatización informe con claridad al alumnado sobre los planteamientos de la materia antes de que decida inscribirse en ella. De esta manera se evitarán algunas sorpresas debidas a falsas expectativas ante lo que supone *estudiar teatro* y se avanzará en el terreno de la motivación del alumnado que decide optar por la Dramatización.

Ciertamente, la realización de un montaje teatral puede ser también una vía metodológica válida, siempre y cuando la finalidad última de la representación no constriña la creatividad potencial del grupo, permita realizar un proceso globalizador de cuanto se pretende aquí conseguir, y ayude a desarrollar la respuesta personal de cada uno de sus miembros, sin primar ante todo la búsqueda a ultranza de un resultado artístico que, además, haya de ser juzgado por terceros. Pero de todo esto se hablará más adelante.

Los procesos de dramatización, frente al concepto más común de *teatro*, se definen como aquellos procesos que, amparándose en la dramatización como sistema motor, utilizan la representación, el *como si* teatral, como medio específico y que se sirven de la voz, el cuerpo, el espacio y el tiempo escénico para expresar y comunicar a otros ideas, sentimientos y vivencias con un sentido estético, sin que exista separación neta entre los roles de actor y espectador, que siempre serán intercambiables.

ORIENTACIONES GENERALES

1. Características de la Dramatización

Cuatro características fundamentales definen la Dramatización y justifican su interés dentro del marco educativo:

Activa

La Dramatización es irrealizable desde actitudes puramente receptoras o de actividad mimética. Exige en todo momento la *participación activa de las personas* en procesos expresivos y comunicativos en continuo ajuste y retroalimentación (*feedback*)

En la Dramatización, a diferencia del espectáculo teatral, los papeles de actor y espectador no están netamente separados, son intercambiables en cualquier momento del desarrollo.

Globalizadora

La Dramatización es globalizadora en la medida en que no sólo posibilita, sino que implica necesariamente *enfoques multidisciplinares*. La Dramatización tiene gran afinidad con todas las áreas que se ocupan del medio social y cultural, el lenguaje, la plástica, la música y la educación física. Pero aunque la Dramatización suele vincularse tradicionalmente con las humanidades, también las nuevas tecnologías y otras áreas que en principio podrían considerarse menos afines, como la Física o las Matemáticas, podrían encontrar su lugar en un proyecto globalizador. De hecho, en las actividades habituales de la materia aparecen frecuentemente los contenidos de otras áreas y temas transversales, unas veces de forma explícita y programada, y otras como parte del “currículo oculto”.

Pero el carácter globalizador de la Dramatización también se muestra en el ámbito de *lo personal* en la medida en que sus actividades suponen la *implicación total de la personalidad* (tanto en sus aspectos cognitivos como en los emocionales o afectivos) de quienes toman parte en ella. La realización de los ejercicios exige al participante que tome decisiones en las que unas veces obe-

dece a razonamientos y otras muchas a intuiciones, gustos personales o influencias inconscientes del medio ambiente familiar, social y cultural. Todo ello se manifiesta además en acción, lo que pone al educador ante un rico y delicado material, con respecto al cual deberá mostrar siempre una delicadeza exquisita.

Integradora

También esta característica reúne un doble aspecto. En primer lugar, la Dramatización permite al alumnado *integrar los diversos ámbitos cognitivos* pasándolos por su tamiz personal (“soy un criado o una dama noble del s. XVII, y, por lo tanto mi visión de la vida me hará actuar así...”).

En segundo lugar, la Dramatización se realiza siempre en *grupo*. Todo su desarrollo y, en consecuencia, el logro de los objetivos, está condicionado por las dinámicas de grupo que el profesor potencie y por las relaciones que los individuos vayan estableciendo.

Una parte importante del trabajo inicial en esta materia por fuerza tendrá que estar dedicado a la consecución de un grupo compenetrado en cuanto a desinhibición, integración y asimilación de las pautas de trabajo cooperativo y solidario en el que todos los individuos respetan y son respetados.

Estética

Los procesos de Dramatización son sustancialmente procesos de naturaleza artística. Las experiencias que proporcionan al alumnado son experiencias de *goce estético* con un fuerte componente intuitivo, irracional y placentero. A través del personaje, el alumno o alumna se expresa y filtra los estímulos del exterior. Esa vivencia de ser *yo* y ser a la vez *otro*, aunque sea con la limitada profundidad del nivel educativo en el que nos movemos, es el placer estético que motiva el trabajo del actor. Y permite al alumnado comenzar a expresarse con menos estereotipos, comunicarse con menos trivialidades y empezar a sentir el goce del arte allí mismo donde se produce.

2. Dramatización y adolescencia

Estos procesos de enseñanza-aprendizaje que se apoyan tanto en lo individual como en lo grupal adquieren un papel preciso y se justifican en el momento evolutivo de la adolescencia en la medida en que permiten incidir educativamente en todas sus características, procurando, como ya hemos señalado, un enfoque integrador de la personalidad. Véase con mayor detalle en el siguiente esquema:

Aportaciones de la Dramatización al momento evolutivo de la adolescencia.

- **Cognitivas:**
 - Diversidad de códigos expresivos (lingüísticos, gestuales, faciales, plásticos, sonoros...).
 - Desarrollo de la creatividad y gusto estético.
 - Integración y globalización de conocimientos.
- **De relación interpersonal:**
 - Socialización.
- **De equilibrio personal:**
 - Formación de la propia identidad.
 - Autoconcepto, autoestima, autocontrol.
- **Motrices:**
 - Aceptación del propio cuerpo.
 - Confianza en las destrezas y habilidades propias.
 - Expresividad corporal.
- **De actuación e inserción social:**
 - Cooperación, participación y receptividad.
 - Asimilación de valores culturales.
 - Superación de egocentrismos e inhibiciones.

3. Propuesta de organización de contenidos

Los procedimientos que corresponden a cada uno de los siete bloques de contenidos aparecen en el currículo estructurados de forma paralela atendiendo a una gradación en su complejidad. Aparecen denominados con términos que habrán de entenderse en su estricto sentido, como denominaciones de técnicas dramáticas que se desarrollan con reglas precisas, y no en las acepciones más generales que podrían sugerir fuera de contexto las palabras *juego*, *improvisación* o *representación*.

- Los **juegos** de rápida presentación y ejecución sencilla pretenden estimular al alumno y facilitar su integración, sirviendo también de precalentamiento del cuerpo y de la voz. Otros tipos de juegos se encaminan hacia creaciones dramáticas de mayor complejidad.
- Las **improvisaciones**, que pueden ser libres o dirigidas por el profesor, procuran fomentar la habilidad de asumir roles y desarrollar conflictos.
- Las **técnicas y ejercicios de representación** están destinados a desarrollar procesos de expresión y comprensión de la realidad, tanto teatral como vital.

Los posibles itinerarios didácticos que pueden diseñarse habrán de tener muy en cuenta, en el momento de secuenciar los contenidos, que en aquellos

que se refieren a la interpretación el currículo sigue la norma de adoptar el punto de vista del actor, es decir, del alumno.

Las peculiaridades de la materia de Dramatización, que permite trabajar y alcanzar de manera simultánea objetivos diversos, harán que el profesor deba pasar continuamente de un bloque a otro del currículo, por lo que nunca deberán dejarse de lado aquellas actividades que suponen la globalización y la integración de los contenidos que se han establecido en el currículo.

En el desarrollo de la materia será muy frecuente, por ejemplo, que determinado ejercicio, planteado inicialmente con un objetivo puntual y muy concreto, lleve a los participantes a descubrimientos o hallazgos creativos más lejanos que, por su interés motivador y didáctico, no deberían desaprovecharse, lo cual obligará al profesor a introducir contenidos inicialmente no programados para la jornada. Tampoco sería inusual lo contrario: actividades que habitualmente daban buenos resultados con el grupo o nos parecieron muy motivadoras dejan de serlo, porque han perdido su capacidad de sorprender y estimular, o porque, sencillamente, es viernes o lunes, o resulta que el grupo acaba de tener o tendrá a continuación en la materia de la clase siguiente una prueba importante para sus calificaciones y se encuentra hoy en otra galaxia.

La secuenciación de contenidos deberá siempre estar **abierta a revisión**, previendo en lo posible que el desarrollo de cada sesión pudiera imponer de manera natural su propio itinerario didáctico. Los reajustes serán práctica habitual para el profesorado de Dramatización, que deberá abordarlos como un aspecto consustancial a su materia y un pequeño desafío cotidiano a su capacidad creativa y estimuladora.

La propuesta de organización de contenidos que se presenta a continuación no deberá entenderse como especialmente recomendada por su mayor eficacia o valor pedagógico. La decisión última entre estas y otras posibilidades de secuenciación corresponderá al criterio del profesorado. La elección obedece simplemente al hecho de que esta propuesta permite una *ejemplificación* más clara y diversificada de los aspectos fundamentales del desarrollo de la Dramatización en la Educación Secundaria Obligatoria.

La propuesta mixta de secuenciación de contenidos recibe este nombre por reunir características de la secuenciación lineal de corte más tradicional junto con otras más propias de una propuesta de carácter más globalizador en torno a un centro de interés.

El desarrollo de la materia se reparte en tres etapas con muchos aspectos comunes, pero con un énfasis diferente en cada una de ellas. Estas etapas, que no tienen por qué corresponderse con tres periodos de igual duración en el curso, estarían caracterizadas como *Iniciación*, *Profundización* y *Globalización*.

Etapa de iniciación

En esta etapa se pretende sentar las bases de un proceso de trabajo que ha de resultar nuevo para gran parte del alumnado. Estas serían las características definitorias de estas primeras sesiones:

- Predominio de las actividades conducentes a reforzar la motivación, el gusto y el interés por la materia.
- Actividades muy variadas, preferentemente centradas en los tres primeros bloques de contenidos (*El personaje*, *El espacio* y *La situación dramática*). Se pretende que, a la vez que el alumnado se va familiarizando con juegos, improvisaciones y técnicas, el profesorado pueda ir realizando la evaluación inicial que le permita la elección de los itinerarios didácticos más convenientes.
- Búsqueda de un clima de trabajo en el que sean compatibles la seriedad y el carácter lúdico y placentero.
- Predominio de las actividades grupales buscando la creación de un grupo en el que las individualidades puedan exteriorizarse de manera cómoda, apoyada e integrada. La formación de los subgrupos obedecerá en un primer momento a las afinidades del alumnado, pasando enseguida a emplearse procedimientos aleatorios que fortalezcan al gran grupo y eviten los subgrupos excluyentes.

El diseño detallado de cada etapa o fase que aquí se esboza llevará consigo la selección de los objetivos del currículo sobre los que habrá de hacerse un mayor énfasis en cada momento. En los momentos de iniciación, habrá que insistir en los siguientes:

- Lograr la desinhibición e integración en el grupo.
- Descubrir y conocer los contenidos básicos imprescindibles para la práctica de la Dramatización.
- Despertar el interés y la curiosidad por la Dramatización.
- Valorar y disfrutar el juego dramático respetando sus reglas.
- Desarrollar la expresividad, creatividad e imaginación.

Etapa de profundización

Esta segunda etapa supone un tratamiento recurrente y en espiral de los contenidos, ahora más complejos. Sus características definitorias serían:

- Importancia de la interiorización, la comunicabilidad y el acabado estético de los ejercicios.
- Búsqueda de la interrelación de contenidos a partir del bloque dedicado a *El personaje*.
- Progresiva importancia de la individualidad y de la autonomía del alumno en la realización de las actividades.
- Utilización de la *propuesta reiterativa* buscando soluciones más elaboradas.

Por consiguiente, cobrarán mayor importancia los siguientes objetivos:

- Realizar de forma autónoma los ejercicios de control corporal, vocal y gestual.
- Realizar ejercicios de representación que impliquen el uso adecuado de los conceptos de espacio y tiempo.
- Ser capaz de representar de forma creativa personajes, situaciones y conflictos.
- Ser capaz de comunicar sentimientos e ideas personales a través de la representación haciendo uso adecuado de los diferentes lenguajes expresivos.
- Valorar el mundo interior como lugar de reconocimiento de uno mismo y como fuente de posibilidades expresivas.
- Aceptar y respetar las ideas ajenas contrastando puntos de vista y superando prejuicios, egocentrismos e inhibiciones.
- Valorar la interpretación propia o ajena como un trabajo sistemático, complejo, creativo y placentero.

Etapa de globalización

La tercera etapa persigue la integración de todos los elementos que intervienen en la Dramatización en un proceso creativo. Sus características principales serían:

- Selección y empleo de un centro de interés o eje de globalización como hilo conductor de todos los contenidos: un tema, un texto propio o ajeno, un lugar, un personaje, un tema transversal... un estímulo.
- Importancia de los bloques de contenidos *El texto*, *Medios expresivos escénicos*, *Montaje* y *Público*.
- Posibilidad de exhibición pública del trabajo realizado, aunque la etapa globalizadora no implica necesariamente una culminación con una puesta en escena real.

En esta última etapa del curso adquiere mayor relevancia el desarrollo de las capacidades del alumnado para integrar en un proceso creativo todos los contenidos que se han trabajado gradualmente en las etapas anteriores:

- Ser capaz de producir, previa planificación, un texto teatral breve que incluya todos sus elementos.
- Ser capaz de diseñar e interpretar diferentes tipos de puestas en escena, a partir de textos dramáticos o espectáculos vistos.
- Identificarse con un proyecto colectivo, mostrando constancia y responsabilidad en las tareas cooperativas.

- Valorar el papel del público como elemento imprescindible en los procesos de comunicación teatral.

4. Metodología

La metodología de las sesiones de Dramatización es **activa y participativa**. Actor es el que actúa. Además, según quedó ya dicho, en la Dramatización los roles de actor y espectador no están claramente delimitados, siendo intercambiables en la mayor parte de los ejercicios. El alumno que contempla una improvisación ajena debe estar dispuesto a intervenir en ella si así se lo pide el profesor o el planteamiento del ejercicio, asumiendo inmediatamente el rol que le corresponda.

Algunas actividades de la clase de Dramatización pueden abarcar a *todo el grupo*, contando con la implicación de todos sus componentes incluido el profesor. Será el caso, por ejemplo, de las inevitables actividades previas de calentamiento o de muchos de los ejercicios iniciales de desinhibición e integración. Y también, claro está, de los momentos de análisis y valoración de lo realizado o percibido.

Otras actividades tendrán su desarrollo en *pequeños grupos*. Así suele realizarse la planificación y ejecución de muchas improvisaciones o escenas, ya sea por parejas, en tríos o en grupos de hasta cinco personas. La realización de un mismo ejercicio a cargo de diferentes grupos permite interesantes análisis o debates sobre planteamientos, soluciones o hallazgos que enriquecen los horizontes de la creatividad, tanto individual como grupal.

También será imprescindible realizar actividades *individuales* que precisen del profesor un seguimiento pormenorizado de la situación del alumno. Muchas de las actividades de voz, de relajación, de trabajo sensorial o emotivo precisan, para no ser un puro hacer por hacer, un seguimiento individualizado del alumno.

Aquí entramos en un aspecto fundamental de la clase de Dramatización que va a condicionar decisivamente su desarrollo cotidiano: *el número de alumnos por aula*. La Dramatización pierde su eficacia con grupos numerosos. La sorpresa, la actividad constante, el paso natural de una actividad a otra, el ritmo, la confianza en el apoyo del grupo, el desdoblamiento a veces necesario del profesor como participante y observador, el aprovechamiento inmediato del hallazgo... resultan imposibles con un grupo demasiado numeroso que debe realizar una actividad educativa cuyos conceptos, procedimientos o valores se volatilizan en cuanto sobrevienen la desgana y el aburrimiento.

El número de componentes de cada grupo/aula de Dramatización *no debería ser superior a 20*. Aunque también convendría fijar un número mínimo para que se produzca una diversidad enriquecedora de sexos, personalidades e intereses. Podría fijarse este *número mínimo en torno a 8 personas*. Un número menor agota pronto las posibilidades de trabajos en grupos formados aleatoriamente, que tanto se suelen utilizar en Dramatización, y volvería previsibles o repetitivas las respuestas personales o grupales a los estímulos creativos.

Existe, por tanto, cierta unanimidad, que está justificada por la naturaleza de la materia y no por la conveniencia del profesor, en que *el número ideal de alumnos de Dramatización se sitúa entre las 16 y las 18 personas*. Es también el número usual de admitidos en los cursos de teatro que se programan en diversos ámbitos. Las alteraciones importantes en esta cifra tienen su repercusión en la metodología y deberán tenerse en cuenta también a la hora de secuenciar los contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje.

5. El papel del profesor

La personalidad y el talante del profesorado resultan decisivos en el desarrollo de una materia. Si esto es evidente en cualquier proceso educativo, lo es aún más en la Dramatización, materia en la que la diversidad de funciones del profesorado y los modos y modales con que se aborden cada una de las actividades inciden directamente en los resultados.

En la Dramatización el alumno debe implicarse de manera total. No se parte de lo que se sabe o lo que se ignora. Se parte –por fortuna– de *lo que se es*. Todas las facetas positivas y también todas las aristas suelen ir aflorando en los ejercicios que se plantean. Lo mismo ocurre con el profesor. Para todos los participantes, las actividades resultarán de provecho en la medida en que sean capaces de implicarse en ellas y entiendan sus porqués y sus para qué. Al terminar, algo nuevo se ha movido en el interior de cada cual. Hacer que el alumnado busque treinta maneras diferentes de cruzar una calle imaginaria puede ser un magnífico ejercicio sobre creatividad, desinhibición corporal, integración en el grupo... o puede servir simplemente como calentamiento físico y síquico para otras actividades de mayor complejidad. Pero puede ser también una manera insípida de ocupar un tiempo con unas risas parecidas a las de un ejercicio anterior e iguales a las del siguiente.

En los primeros momentos, siempre los más difíciles, el profesor deberá romper el hielo iniciando él mismo los ejercicios de juego o introduciéndose inesperadamente en alguna improvisación para darle un matiz necesario o inesperado. Para mostrar, en definitiva, sin necesidad de palabras, que lo que se está haciendo es también importante desde el punto de vista de un adulto. Sin olvidar que, de esta manera, podrá comprobar por experiencia que no pocos ejercicios que en la bibliografía parecen tan sencillos suelen revelar, al intentar realizarlos, un grado de dificultad no sospechado. O que puede existir algún hiato metodológico que imposibilite determinada secuenciación que pareció tan ajustada sobre el papel, lo que obligará a desmenuzar más ciertos pasos intermedios.

En cualquier caso, hay que tener muy presente que nada bloquea más a un alumno adolescente que empieza a iniciarse en Dramatización que sentirse *juizado* por los demás. Será responsabilidad casi exclusiva del docente conseguir que cada alumno se sienta respetado, valorado y apoyado por todos y cada uno de los componentes de un grupo con el que mantiene una sana *complicidad* con las reglas del juego teatral. Si esto no se consigue, la clase de Dramatización puede convertirse para algunos en una experiencia dolorosa de tensión, ansiedad, risas nerviosas y agudización de complejos adolescentes.

En una actividad nueva para la mayoría de los alumnos, el profesor es siempre el punto de referencia. El profesor deberá, por tanto, ser el primero en dar lo mismo que espera recibir de sus alumnos. No deberá limitarse al papel de juez externo o de modelo que marca las pautas expresivas que los alumnos deban repetir. Por el contrario, él también tendrá que involucrarse y ser creador y mostrarse dispuesto a jugar al juego del teatro; deberá mostrar capacidad para ese juego, poseer sensibilidad artística y capacidad de observación sobre las sutilezas del comportamiento humano, así como tener versatilidad para modificar sus propuestas iniciales según la respuesta del alumnado.

Animador, monitor, líder, provocador, profesor: son términos que definen bien su papel en el grupo. Pero más que enseñar, tiene que movilizar, comprometer, animar, motivar, orientar, ayudar a hacer expresivo, comunicable y susceptible de evaluación cuanto el alumno, verdadero y único protagonista, aporta.

En definitiva, el profesor de Dramatización propone vías de indagación (*ayuda a exteriorizar*), incita a la búsqueda de respuestas personales (*ayuda a dar forma*) y ayuda a objetivar los hallazgos y las dificultades (*ayuda a valorar*).

6. Organización horaria

Los ejercicios de calentamiento, tanto físico como síquico, que son imprescindibles antes de cada sesión, los posibles o necesarios cambios de vestuario del alumnado, la adecuación del espacio, los desplazamientos, etc., pueden reducir el tiempo útil de cada sesión de Dramatización si la materia ha sido programada en clases de una hora, repartidas además a lo largo de la semana lectiva. Con frecuencia, tras haber conseguido el clima adecuado, nos veríamos obligados a interrumpir la sesión para intentar retomar aquel ambiente días después con la consiguiente pérdida de tiempo, motivación y eficacia. Además, los contenidos deberían planificarse muy puntualmente, perdiéndose de esta manera cualquier posibilidad de interrelacionarlos o de explorar las nuevas perspectivas que el grupo vaya alcanzando a través de las sorpresas de todo proceso creativo.

Resulta recomendable, por este motivo, *agrupar las horas de la materia dentro de periodos temporales de más de una hora*, aunque esta distribución nos lleve a una sola sesión semanal o a una materia optativa planteada como *cuatrimestral*.

Habrà que tener en cuenta también que, en algunos momentos, las actividades de la materia podrían realizarse *fuera del horario lectivo habitual*. Tal será el caso, por ejemplo, de la asistencia a espectáculos fuera del centro, realizados en los lugares y horarios habituales en la localidad. Será el caso también de aquellas actuaciones de grupos teatrales profesionales o aficionados que actúan en centros educativos, casi siempre en horario extraescolar. Sin olvidar, además, que el más sencillo intento de poner en pie cualquier espectáculo propio del grupo de Dramatización traerá consigo la necesidad de dedicación de algunas o bastantes horas extralectivas.

7. Organización del aula

Las diferentes actividades que han de llevarse a cabo en la Dramatización requieren un espacio versátil que no las condicione y que a la vez no interfiera con las actividades cotidianas del centro educativo.

El Salón de Actos, si existe, puede ser el espacio natural para el desarrollo de la materia. No obstante, cuando se trabaja en los niveles de iniciación, sucede con frecuencia que este espacio, por lo regular mucho más amplio que cualquier aula, produce algunas interferencias que convendría prever y contrarrestar. Un espacio demasiado amplio puede producir un efecto de dispersión en el grupo, de falta de contacto incluso visual. Puede condicionar a priori soluciones espaciales siempre *a la italiana*, ocultando otras utilidades creativas del espacio. Puede también llevar al alumnado a sobreactuar o a utilizar los clichés escénicos habituales a la búsqueda de cierta espectacularidad. Puede, en fin, coartar a muchos en la realización de algunos ejercicios si se separan tan netamente el espacio de actuación del espacio de observación y análisis crítico. En este planteamiento espacial, no sería mala solución utilizar, al menos al comienzo, solamente el espacio escénico como espacio común de realización y observación, manteniendo cerrado el telón o los cortinajes para procurarnos un espacio a la medida física de las diferentes necesidades del grupo.

Los gimnasios pueden ser también un lugar alternativo, aunque suelen presentar frecuentemente problemas de temperatura, de acústica o de iluminación exterior o interior difícilmente salvables.

En cualquier caso, el espacio que vaya a utilizarse, ya se trate de un salón de actos, de un gimnasio o de un aula convencional o polivalente, debería reunir las siguientes posibilidades:

1. Amplitud, versatilidad y ausencia de obstáculos.
2. Ventilación higiénica.
3. Acústica aceptable para la palabra y la música.
4. Iluminación general y posibilidad de oscuro total.
5. Instalación eléctrica que facilite la creación de diferentes ambientes mediante el rápido anclaje de algunos focos elementales.
6. Suelo de madera o corcho, o, en su defecto, algún rollo de moqueta que aisle del frío y pueda instalarse o retirarse con facilidad.

En el límite máximo de la precariedad, un aula convencional permitiría, retirando momentáneamente el mobiliario e instalando un suelo provisional de moqueta o goma, impartir la materia. Debería cuidarse, eso sí, un cierto aislamiento o lejanía física del resto de las actividades docentes para no interferir con ellas –en los ejercicios de voz, por ejemplo– ni restar espontaneidad a nuestra materia.

8. Recursos necesarios

Si no es posible disponer de un espacio exclusivo para la materia de Dramatización, sí que, al menos, tendrá que contarse con espacios adicionales próximos en los que puedan reunirse los materiales que se irán precisando. Algunos de estos materiales existen habitualmente en los centros y su manejo forma parte de lo habitual en las aulas:

Material técnico

- Equipo de sonido (cassette o minicadena portátil).
- Equipo de vídeo (cámara, reproductor y televisión).
- Proyectors (diapositivas, transparencias).
- Algunos focos, trípodes, anclajes y filtros de colores.

Baúl de Dramatización

A modo de cajón de sastre, un mueble que contenga los objetos más habituales en los juegos e improvisaciones: telas, palos, pelotas, cuerdas, máscaras blancas, algún “atrezzo” básico (platos, vasos, cubiertos, libros, periódicos, etc.). También serán útiles algunos instrumentos sencillos de percusión para crear ritmos.

Otros materiales

- Algunos módulos con formas geométricas para improvisar escenografías.
- Pizarra y tablón de anuncios.
- Alguna mesa pequeña y algunas sillas para su utilización en algunos ejercicios.
- Maquillaje básico: fondos claros y oscuros, y barras de colores.
- Caja con herramientas básicas: tijera, grapadora, martillos, alicates, destornilladores, sierra manual, clavos, tirafondos, cola plástica, cinta de pintor, brochas, etc. Pintura plástica.
- Planchas de cartón y de corcho blanco (polexpán), papel de embalaje, pinceles y rotuladores.
- Material de desecho o reciclaje: periódicos, cajas de cartón, lanas, telas, botellas de plástico, etc. Algunas ropas más bien neutras.
- Escoba y recogedor, papelera y bolsas de basura.

El alumnado precisará ropa cómoda y calzado adecuado que no obstaculicen física o psicológicamente la realización de las actividades, ya sean estas de intenso movimiento, de relajación o de manipulación de herramientas y pintu-

ras. Y también serán de utilidad algunos lugares definidos en los que el alumnado pueda dejar ordenadamente su ropa de calle y sus útiles escolares, sin tener que repartirlos de manera caótica por los rincones del aula.

9. Orientaciones para la evaluación

La evaluación de los procesos creativos suele estar acompañada de cierto desprestigio ante la falta de rigor o la posibilidad de caer en valoraciones subjetivas y arbitrarias, o por considerarse que sería necesario dominar técnicas específicas de medición que no están al alcance de la mayoría del profesorado.

La Dramatización, si no está convenientemente diseñada para cada grupo concreto en cuanto a intereses, objetivos, actividades y mecanismos de evaluación, puede ser un novedoso pasatiempo, más o menos divertido, más o menos trivial, que todos emprenden, pero más el profesor, con la difusa esperanza de que *para algo* les servirá.

En la Dramatización, además, con frecuencia no es fácil para el profesor desdoblarse en participante y observador del proceso. Entonces, ¿todo vale? ¿Vale más lo que más ha gustado al grupo, al profesor o al público? ¿Las respuestas personales están sencillamente bien o mal porque sí, o porque al alumno le salen así? ¿Cuál es el modelo o patrón estético que sirve de referencia? ¿Qué hay que hacer para sacarse un notable en Dramatización?

Pero, al igual que cada ejercicio que se propone lleva consigo unos objetivos y una metodología, cuanto se haga en el aula deberá tener diseñados sus mecanismos (momentos, procedimientos y criterios) para la evaluación.

Momentos de evaluación: cuándo evaluar

- La **evaluación inicial** será absolutamente imprescindible para adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje (itinerario didáctico) a las características e intereses del grupo concreto. Deberán diseñarse actividades específicas o incluir prioritariamente este aspecto diagnóstico en las primeras sesiones con el alumnado. Normalmente, esta evaluación diagnóstica suele tener en los primeros momentos un carácter más grupal, para ir individualizándose en el transcurso de las sesiones siguientes.

- **Al terminar cada sesión**, como práctica habitual, pueden realizarse siguiendo la técnica de *círculo* y *ronda*, las respuestas a preguntas del tipo “¿Qué me ha gustado más?” “¿Menos?” “¿Cómo me he sentido haciendo...?” “¿Qué te ha parecido más interesante?” “¿Por qué?” Estas rondas de comunicación, que favorecen la integración del grupo a la vez que sitúan al profesor, podrían complementarse cada cierto tiempo con algún otro cuestionario más elaborado al que se responda por escrito.

- Intencionalmente se pueden plantear actividades que estén directamente vinculadas con ciertos factores que son **indicadores de la creatividad**: fluidez de palabras e ideas, uso insólito de objetos, respuestas no estereotipadas,

asociaciones inmediatas, etc. El resultado de estas actividades, realizadas en momentos precisos, deberá recogerse y valorarse.

- La realización periódica de **actividades globalizadoras** permitirá recoger información acerca de la manera en que cada alumno va integrando sus capacidades.

- La mayoría de los ejercicios de improvisación o de técnicas de representación consisten en pequeñas escenas que individualmente o por pequeños grupos se muestran sucesivamente delante de todo el grupo. A la vez que el alumnado realiza el análisis y el contraste entre enfoques y soluciones, este es un buen momento para la **valoración individualizada** por parte del profesor. Igualmente estas escenas suelen precisar de un tiempo de preparación en el que el profesor, a la vez que orienta al alumno, recoge información acerca de sus necesidades.

Procedimientos de evaluación: cómo evaluar

- Mediante la **observación directa** de aspectos concretos que pasará a registrarse en *fichas individualizadas*.

- Mediante el control del **cuaderno de Dramatización** que cada alumno vaya elaborando. A este respecto será conveniente evitar que las actividades que precisan escritura (esquemas de desplazamiento, antecedentes de la improvisación, caracterizaciones previas de personajes, apuntes, etc.) se realicen en fragmentos de papel que después de la sesión acaban en la papelera. Revisando periódicamente este cuaderno se obtendrá abundante información sobre el proceso de cada alumno.

- Los momentos de **autoevaluación y coevaluación**, a través del diálogo abierto al grupo, práctica habitual en cualquier nivel de trabajo actoral, servirán de ayuda imprescindible para reconducir procesos.

Criterios de evaluación: qué evaluar

La mayoría de las actividades de Dramatización muestran ya a primera vista aspectos evaluables sobre su eficacia educativa. Así ocurre, por ejemplo, con los juegos, cuyo valor motivador puede observarse ya desde los primeros momentos de su ejecución, agotándose a lo largo del desarrollo simultáneamente a su capacidad de sorpresa.

La observación directa del profesorado, que deberá ser constante, permitirá interrumpirlos cuando se observe que comienzan a perder efectividad. Por ello, al programar cada unidad didáctica y cada sesión, el profesorado deberá siempre prever un abanico amplio de actividades diferentes para unos mismos objetivos y contenidos, llevando bien definidos al aula los recambios que en un momento dado se acomodan mejor a la situación del grupo.

De ahí también la dificultad de planificar rigurosamente la duración de cada actividad. Ejercicios que una vez funcionaron pueden ahora no hacerlo, y en cambio, otros que parecieron de interés y eficacia muy secundarios, ahora pueden dar lugar a desarrollos y conexiones de notable importancia pedagógi-

ca. Y todo dependerá del grado y el tipo de motivación que logren despertar en un grupo concreto de alumnos. No se olvide que la motivación es imprescindible para realizar cualquier actividad de Dramatización.

El afán de sorpresas y novedades por parte del alumnado tiene el riesgo de convertir la sesión de Dramatización en una demanda continua de actividades diferentes y divertidas. La motivación, que inicialmente va asociada a la novedad, habrá de reconducirse cuando convenga al desarrollo de la materia que el alumnado reflexione y no identifique automáticamente la creatividad con la espontaneidad. En algunos momentos convendrá desandar lo andado o detenerse y volver a realizar actividades que, por conocidas, casi ya no sorprenden a sus ejecutantes. El alumnado deberá comprender de esta manera el equilibrio que deben mantener, en cualquier proceso artístico, *la inspiración y la transpiración*, y el profesorado podrá comprobar ahora el grado de asimilación de los aprendizajes.

La *propuesta reiterativa*, que consiste en repetir varias veces el mismo ejercicio, es un eficaz entrenamiento para el aprendizaje de la creatividad. Una improvisación grupal o individual con los mismos antecedentes y el mismo grupo ejecutante que deba realizarse varias veces en la misma sesión o en sesiones sucesivas puede ser, ciertamente, más aburrida, pero puede tener otros alicientes pedagógicos de indudable importancia: mayor reflexión, superación de estereotipos o de influencias de los tópicos de los “mass media”, debate interno en el grupo, exploración de vías expresivas, comunicativas o estéticas más personales, introducción gradual de complejidad, etc.

La valoración de las capacidades expresivas, comunicativas y estéticas del alumnado no puede depender de *criterios externos* que funcionen como *modelos*. La evaluación, basada en la observación directa de cada proceso individual, habrá de tener muy en cuenta el punto de partida de cada alumno en cuanto a capacidades innatas para la representación. El trayecto recorrido por él a lo largo de las actividades, más que la brillantez de sus resultados, habrá de ser el único patrón válido en el momento de la evaluación sumativa. Las capacidades enunciadas en los objetivos de la materia serán los contenidos que en cada momento habrán de evaluarse.

Será imprescindible para el profesorado contar con diferentes *fichas de evaluación* en las que ir recogiendo información individualizada sobre los procesos de asimilación de los contenidos por parte del alumnado. Presentamos a continuación un *modelo general* que habrá de adaptarse a los objetivos, contenidos y actividades de una sesión concreta o de la secuencia temporal y didáctica objeto de la evaluación:

Ficha de evaluación del alumnado

Alumno/a: _____

Etapa evaluada: _____

1. Aspectos individuales:

- ¿Controla la expresividad?
 - corporal y gestual
 - oral
 - vocal (dicción)
- ¿Logra expresarse unificando voz, gesto y movimiento?
- ¿Aporta elementos físicos en la caracterización del personaje?
- ¿Aporta elementos internos a la psicología del personaje?
- ¿Logra permanecer en el personaje?
- ¿Caracteriza y crea personajes variados?
- ¿Distingue con claridad los elementos del conflicto?
- ¿Utiliza el espacio en el desarrollo del conflicto?
- ¿Incorpora creativamente los medios expresivos escénicos?
- ¿Planifica con precisión los elementos del conflicto?
- ¿Incorpora creativamente las aportaciones de la improvisación?
- ¿Se adapta con flexibilidad a propuestas nuevas?
- ¿Muestra capacidad crítica con las producciones propias?
- ¿Se interesa por el acabado artístico de sus producciones?

2. Aspectos grupales:

- ¿Respeto las reglas establecidas?
- ¿Respeto y valora las aportaciones de los demás?
- ¿Se muestra colaborador en las actividades?
- ¿Hace críticas positivas y fundamentadas sobre el trabajo del grupo?

3. Otros datos:

- Número de ejercicios realizados:
- Progresos observados:
- Dificultades no superadas:
- Otras observaciones:

La observación directa y continua, y la recogida sistemática de información mediante los registros habituales pondrán al profesorado de la materia en situación de ir evaluando los puntos siguientes acerca del funcionamiento de cada unidad didáctica:

Ficha de evaluación del profesorado

Etapas evaluadas _____

1.- Objetivos:

- ¿Los objetivos propuestos eran adecuados al nivel del grupo?
- ¿Los contenidos respondían a los objetivos planteados?
- ¿Se han logrado los objetivos propuestos en su totalidad?
- ¿Qué dificultades se han presentado para su consecución?

2. Metodología:

- ¿Se han utilizado recursos suficientes y motivadores?
- ¿Se han tenido en cuenta los conocimientos previos del alumnado?
- ¿Las intervenciones del profesor han conseguido los efectos previstos?
- ¿Han podido desarrollarse ayudas diversificadas?
- ¿Se ha mantenido el ritmo previsto en las actividades?
- ¿Ha podido graduarse el interés y la dificultad?
- ¿Se han dado espacios y tiempos para el desarrollo tanto individual como grupal?

3. Evaluación:

- ¿Se han dado suficientes momentos de evaluación?
- ¿Se han utilizado mecanismos diversos?

4. Conclusiones:

- Aspectos de la unidad que requieren reajuste
 - en las unidades siguientes de este curso
 - en esta unidad para cursos sucesivos

10. Dramatización y representaciones teatrales

La posibilidad de una actuación ante el público, que ejerce sobre el alumnado tan fuerte atracción, tiene educativamente un carácter ambivalente. En principio, no son aconsejables ni desaconsejables las representaciones escolares como actividades propias de la materia. Pero conviene plantear acerca de las mismas algunos aspectos para la reflexión previa del profesorado.

Aspectos positivos

- Ejercen sobre el alumnado un claro papel motivador, y pueden aportar a la materia un ritmo de trabajo vivo e ilusionado.
- Propician aprendizajes globales sobre los procesos comunicativos de carácter artístico.
- Pueden servir de centro de interés para aglutinar al grupo, a la vez que sus componentes pasan por los diferentes cometidos de la puesta en escena.
- Posibilitan proyectos de carácter interdisciplinar o multidisciplinar.
- Fomentan en el grupo participante valores como la responsabilidad, la convivencia, la toma de decisiones o el respeto democrático de acuerdos. En el ámbito personal, mejoran la autoestima y la sociabilidad, ayudando a superar timideces e inseguridades.
- Aportan a la comunidad educativa momentos de encuentro, de comunicación, de respeto y de convivencia. Posibilitan actividades previas, simultáneas y posteriores a la representación. Motivan al alumnado asistente hacia actividades artísticas de tiempo libre. Pueden ser escuela de público.

Aspectos problemáticos

- Suelen exigir de los participantes la dedicación de horas extralectivas.
- Pueden limitarse a aprovechar las capacidades innatas de los participantes.
- Pueden condicionar todo el proceso ante la necesidad de unos resultados en un plazo prefijado.
- Pueden fomentar momentos de tensión y ansiedad en el grupo.
- Pueden plantear situaciones de competitividad no deseables.
- La complicitad acrítica del público y las actitudes paternalistas pueden dar una idea alejada de la realidad al alumnado participante acerca de sus capacidades artísticas objetivas, pudiendo aparecer actitudes de engreimiento.

- Pueden ser un despilfarro de situaciones educativas si la comunidad escolar relega las actuaciones a momentos falsamente lúdicos dentro del calendario lectivo y descuida la preparación previa de los asistentes y el análisis en el aula de lo presenciado. Los alumnos y alumnas de Dramatización acabarían convirtiéndose en el recurso que alivia la rutina del segundo trimestre y resuelve la a veces engorrosa papeleta de qué organizar para la Fiesta del Centro.

11. Una propuesta de teatro escolar en la Educación Secundaria Obligatoria.

En la medida en que puedan controlarse los riesgos que acabamos de enunciar y se potencien sus aspectos educativos, las representaciones escolares pueden jugar un papel importante en la vida del centro y en el proceso de aprendizaje de los alumnos de Dramatización.

En esta línea, podría sugerirse un planteamiento de representación con público externo que reuniera algunas de las siguientes características:

- Planteamiento creativo de la representación, sin dar por buenas y únicas las características más convencionales del teatro profesional en cuanto a utilización de materiales, tiempos o espacios. (Si no se dispone de salón de actos a la italiana, ¿por qué empeñarse en improvisar uno muy precario en un gimnasio incómodo? ¿Por qué no plantearse un espectáculo en el que el público deba desplazarse por distintos espacios, o un espectáculo concebido para adecuarse a las posibilidades de un espacio previo? ¿Y por qué no hacer un espectáculo de calle o plaza o patio escolar?)
- El público asistente está formado únicamente por otros grupos de alumnado de Dramatización del mismo o diferente centro. El conocimiento de muchas de las claves de la materia posibilita utilizar de forma esquemática los medios expresivos no escénicos que habrían de potenciarse ante un público ajeno que acude a ver *un espectáculo*.
- El espectáculo se presenta a modo de *collage* que busca integrar los distintos elementos con un *leit-motiv* plástico, musical, temático, un narrador de una historia coherente o disparatada.... Es decir, los materiales expresivos se enlazan con un criterio conceptual o formal como elemento unificador. (Un collage sobre la guerra, los problemas juveniles, la poesía de García Lorca.... Una sucesión heterogénea de improvisaciones o ejercicios realizados a lo largo del curso que se presentan ahora más pulidos en sus aspectos comunicativos y artísticos, con todos los participantes vestidos de la misma manera o de los mismos colores... Un diablo cojuelo extraterrestre que a través de sus aparatos contempla las reacciones de los terrícolas... Y muchas más posibilidades). Interesa, sobre todo, que los objetivos de la representación se integren de manera natural en los planteamientos de la materia, sin exigir esfuerzos desproporcionados y sin supeditar la actividad cotidiana a este fin último.

- Las representaciones, en el caso de que se den más de una, mantienen siempre su carácter de proceso de aprendizaje. Al escenario no se sale a enseñar al público, sino a servirnos de él para aprender. Cada representación plantea sus propios objetivos y prevé sus momentos y mecanismos de autoevaluación, siempre con autonomía de las respuestas del público, cuyas características también se analizan. En este sentido, cada representación nueva sigue manteniendo ese carácter de proceso similar al tipo de ensayo que suele conocerse en el teatro profesional como *ensayo general con público*.
- Se procura sacar el máximo provecho de la asistencia como público de los demás alumnos, comprometiendo para ello al mayor sector del profesorado. Desde el respeto por los ritos de una representación (puntualidad, silencio, aplausos, análisis del programa de mano y de la publicidad...) hasta las actividades en el aula –programadas, evaluables– de análisis y crítica de lo presenciado. De esta manera, el teatro escolar, que nace del aula, vuelve a su espacio natural.

UNIDAD DIDÁCTICA “¿QUÉ HAGO YO AQUÍ?”

1. Introducción

1. 1. Sentido del título

“¿Qué hago yo aquí?” es la síntesis de las preguntas habituales que se puede hacer a sí mismo un alumno cuando inicia las actividades de Dramatización. Los matices más personales que la pregunta adquiera en cada caso dependerán de sus expectativas, de la información que de sus profesores o compañeros haya recibido antes de elegir la materia y también de las características propias en cuanto a sentido del ridículo y peso del *qué dirán* con las que se manifieste su proceso adolescente.

Si nuestro alumno resulta un poco más desinhibido y la pregunta, en lugar de dirigírsela a sí mismo, se la lanza al profesor, la respuesta de éste ya podría dejarle definitivamente descolocado: ¿Qué hacemos aquí? **Jugar.**

Jugar. Jugar a un juego muy antiguo y para todas las edades. Un juego en el que no hay por qué identificar lo serio con lo triste, ni lo divertido con lo intrascendente. Nuestro juego es el que se dirige a la persona como una totalidad, y así intenta incidir educativamente tanto en el *homo sapiens* como en el *homo faber* o el *homo ludens*. Un humanista contemporáneo, Johan Huizinga, nos permite recuperar el verdadero sentido de lo lúdico y tal vez recomponer nuestra imagen de profesionales serios de la educación que son capaces de meterse en un aula para jugar con sus alumnos.

“Resumiendo, podemos decir, por tanto, que el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentida fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a situaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual”.

Menos mal. No estábamos hablando de aquellos juegos, como los de azar, que sólo de lejos se emparentan con lo lúdico. Juegos son el fútbol, el ajedrez y el atletismo. Pero juegos son también, según Huizinga, los ritos religiosos, la poesía, la filosofía, el arte y el teatro. El juego es serio y trascendente, porque el juego, en sus manifestaciones profundas, es el origen de la cultura. Por ahí precisamente iba el sentido de nuestra respuesta inicial.

Naturalmente, a nuestro alumno curioso no le podemos remitir a Huizinga. Somos nosotros los que debemos tener claro *a qué, con quién y para qué* estamos jugando. Así podremos transmitirlo, sin necesidad de dar apuntes, en cada detalle de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta es la razón precisa por la que se ha elegido justamente como ejemplificación una unidad didáctica situada en los momentos de iniciación a la materia. La necesidad de un punto de partida bien delimitado nos ha llevado a este diseño que, lejos de ser el más elemental –la iniciación a la iniciación– tiene este objetivo prioritario: *establecer las reglas del juego*.

1. 2. Itinerarios didácticos

Estas páginas plantean un itinerario didáctico básico que busca ante todo la sencillez y la claridad. En una materia tan nueva en la Educación Secundaria es necesaria una primera etapa en la que se sienten las bases del trabajo en todos sus aspectos (grupales, metodológicos, de contenidos y actividades, de evaluación, etc.), sea cual sea la secuenciación didáctica que vaya a realizarse. Quiere ser, en definitiva, un punto de partida sobre el que el profesorado pueda diseñar el desarrollo de la materia según las características de los participantes –profesor incluido–, del centro y de su ubicación.

De otro lado, la práctica inexistencia en los centros de especialistas en Dramatización obligará a combinar las capacidades del docente con el aprendizaje de aquellos conocimientos teóricos y técnicos de carácter básico que irán resultando imprescindibles para impartir la materia. Esta situación también se ha tenido en cuenta en el momento de realizar nuestra ejemplificación.

Cierta tradición suele vincular en los centros educativos las actividades teatrales con el profesorado de Lengua Castellana y Literatura. La costumbre se justifica por el peso que de ordinario suele tener lo textual en esas actividades de puesta en escena de un texto escrito por algún autor relevante en la historia de la literatura. Sin embargo, en la medida en que la Dramatización admite enfoques múltiples, tal adscripción puede no resultar tan evidente. Pueden encontrarse también afinidades en áreas como la Educación Plástica y Visual, la Educación Física, las Lenguas Clásicas, la Lengua Extranjera, u otras.

Sea cual sea el área de procedencia del profesorado, será recomendable combinar *el veneno del teatro* con la autoformación, la experiencia diaria del aula, el trabajo en grupo con colegas de otros centros o la asistencia a actividades de formación especialmente diseñadas para este profesorado por instituciones educativas y teatrales.

1. 3. Ubicación de la unidad y duración prevista

Como ya queda dicho, se trata de una unidad didáctica planteada para los momentos de iniciación de la materia: la primera unidad didáctica.

Su duración se ha previsto para cuatro horas, ya se trate de cuatro clases en torno a los sesenta minutos o de dos sesiones de dos horas. Esta segunda posibilidad resulta más aconsejable por su mayor eficacia didáctica y es la que se sigue en la presentación de las actividades. En el caso de un planteamiento de cuatro sesiones, deberán repartirse teniendo en cuenta siempre que cada sesión nueva no puede conectar mecánicamente con la sesión pasada, sino que serán necesarias algunas actividades previas para retomar el clima físico y psicológico del grupo.

2. Objetivos

- Descubrir y valorar las capacidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo.
- Integrarse de forma activa y placentera en un grupo.
- Expresarse de forma espontánea en un grupo, superando egocentrismos e inhibiciones.
- Desarrollar la confianza en uno mismo.
- Apreciar el juego dramático como medio de disfrute y de conocimiento.
- Desarrollar la creatividad y la imaginación.
- Desarrollar la observación, percepción, retentiva e imitación.
- Desarrollar la concentración y los mecanismos de estímulo-respuesta mentales y corporales.
- Lograr la desinhibición mediante la participación en diferentes juegos de expresión sensorial, corporal, vocal y dramática.

3. Selección de contenidos.

Los contenidos que se han seleccionado para esta primera unidad didáctica, debido a su planteamiento de toma de contacto del alumnado y profesorado con la materia y con el grupo, realizan un amplio recorrido, como *primera aproximación* que permita a todos extraer sus consecuencias, por los dos primeros bloques del currículo (*El personaje y El espacio*). En las unidades didácticas sucesivas se irán retomando para abordarlos de manera recurrente con la profundidad necesaria.

3. 1. Contenidos conceptuales

- El cuerpo: posibilidades del instrumento expresivo del intérprete.
- La concentración: mecanismos e interferencias.

- La observación: percepción y memoria.
- El cuerpo en movimiento: desinhibición, control, sicomotricidad, desplazamientos, organización del movimiento.
- El lenguaje gestual: mímica, postura, gesto.
- La codificación de los comportamientos humanos: personaje tipo.
- La voz: respiración, vocalización, entonación, expresividad.
- Desplazamientos. El recorrido: modalidades y ritmos.
- El espacio y la integración grupal: espacios de la participación, espacios de la observación.

3. 2. Contenidos procedimentales

- Realización de ejercicios de distensión muscular (saltos, carreras, volteretas, etc.).
- Realización de juegos de concentración, en pareja o en grupo, basados en la repetición, enlace o conclusión de acciones.
- Producción de juegos de sonorización: realización de sonorizaciones a partir de un estímulo.
- Empleo de la relajación y del calentamiento para favorecer el estado físico y anímico.
- Realización de procesos de carácter desinhibidor.
- Utilización de técnicas de lenguaje gestual.
- Exploración de los propios recursos corporales y vocales.
- Observación del comportamiento de las personas del entorno inmediato.
- Exploración de las posibilidades expresivas de la voz.
- Ejecución de desplazamientos con diferentes ritmos.
- Comunicación de sensaciones, emociones, percepciones o ideas, utilizando diferentes composiciones espaciales en grupo.
- Creación de personajes a partir de la relación con un objeto.

3. 3. Contenidos actitudinales

- Desinhibición y espontaneidad en gestos, voz y movimiento.
- Aceptación y valoración del propio cuerpo y conocimiento de sus posibilidades comunicativas.
- Valoración y respeto por los demás, analizando situaciones, contrastando puntos de vista y superando prejuicios, egocentrismos e inhibiciones.

- Sensibilización ante el hecho de que la calidad en la respiración y en la fonación contribuyen a mejorar la comunicación oral.
- Valoración de la interpretación como un trabajo sistemático, complejo, creativo y placentero.
- Interés y respeto por la exteriorización de la personalidad de los componentes del grupo.

4. Actividades de enseñanza y aprendizaje. Su secuenciación

Los contenidos que vamos a desarrollar con el alumnado se reparten a lo largo de dos sesiones de dos horas cada una. La segunda sesión supone una leve profundización que afiance lo obtenido en la primera, reforzándolo. Si la materia ha de impartirse en sesiones de unos sesenta minutos, será necesario, respetando el diseño general, adaptar las actividades o sustituirlas por otras más breves.

Las sesiones de Dramatización, con independencia de los contenidos que se impartan, se estructuran en tres momentos que siempre conviene respetar:

- *Calentamiento.*
- *Desarrollo.*
- *Comentario/evaluación.*

En la fase de calentamiento predominan los *juegos dramáticos* de rápida presentación y ejecución sencilla que tienen la finalidad de estimular física y mentalmente a los participantes. Estos juegos suelen tener como componentes imprescindibles el ejercicio físico, la sorpresa y el humor en sus diversos registros. Los juegos, además, desarrollan de manera natural y sencilla la integración y las dinámicas de participación que resultarán imprescindibles en el trabajo diario de esta materia. En este momento inicial buscaremos favorecer todo aquello que lleve a la utilización del *círculo* como disposición espacial del grupo, el *contacto corporal espontáneo* y la *participación* mediante acciones individuales que se integran en otras colectivas más complejas contando con el respeto y la valoración positiva de todo el grupo.

Este tipo de juegos pierde su eficacia motivadora y desinhibidora a medida que su desarrollo deja de sorprender. También podría ocurrir que, por alguna circunstancia con la que no contábamos, no produzcan el resultado previsto. Por todo ello, resulta imposible fijar con rigidez una duración estandarizada. Habrá siempre que prever otros juegos como *recambios* que puedan enganchar al grupo. En la bibliografía final se señalan útiles repertorios de juegos que incluyen, además de la mecánica de su realización, indicaciones acerca de su aprovechamiento didáctico. Para un momento como el presente, son de utilidad como recambios los diferentes juegos con el nombre de los participantes o con sus aficiones, o los juegos de transformación creativa de objetos, todos ellos verdaderos clásicos de los momentos iniciales de la Dramatización. Con la experiencia diaria, el profesorado irá seleccionando aquellos que mejor le resultan, adaptando otros o, por qué no, creando los suyos propios.

Con el fin de que pueda comprenderse mejor la relación que existe entre las dos sesiones de iniciación, en la presentación de las actividades se ha preferido reunir en parejas las actividades que corresponden a un momento similar en cada una de ellas. De este modo podrá observarse cómo se relacionan los contenidos de la primera sesión, y cómo la segunda supone un tratamiento en espiral de los mismos.

El guión de actividades previstas para cada sesión es el siguiente:

Guión de las actividades de la unidad

PRIMERA SESIÓN

- **Calentamiento:**

- *Y ahora vamos a ser... un mayordomo.* (10’).

- **Desarrollo:**

- *El chicle.* (10’)

- *Dibujos sonoros.* (15’)

- *Visita al museo.* (15’)

- *Adivina la fotografía.* (45’)

- **Comentario / Evaluación:**

- *Círculo y ronda.*

SEGUNDA SESIÓN

- **Calentamiento:**

- *El pandero marca el movimiento.* (10’)

- **Desarrollo:**

- *Te paso mi voz.* (20’)

- *Actualiza y da vida a la fotografía.* (75’)

- **Comentario / Evaluación:**

- *Círculo y ronda.*

PRIMERA SESIÓN: Calentamiento

“Y ahora vamos a ser... un mayordomo”
(Historia en movimiento)

- **Participantes:** Todo el grupo, profesor incluido.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Duración prevista:** Unos 10 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
Expresión corporal, desinhibición.
 - Procedimentales:
Juego de calentamiento y carácter desinhibidor.
 - Actitudinales:
Espontaneidad de gestos y movimientos.
Respeto por los demás.

- **Desarrollo:**

El profesor explica a los alumnos que va a ir narrando una historia y que cada uno de ellos va a ser el protagonista de este relato, para lo cual tendrá que realizar los gestos y movimientos que exija la narración. Pide a los alumnos que se distribuyan por el aula, comienza a contar su historia, dejando los tiempos o pausas necesarios para la realización de gestos y movimientos:

“Vamos a ser un mayordomo inglés, así que empezaremos a andar erguidos, la cabeza alta, con calma. Nos dirigimos al mueble bar, lo abrimos, cogemos una de las botellas que tiene tapón de rosca, la abrimos y llenamos una de las copas que hay en el mueble. Colocamos la copa sobre una bandeja, cogemos esta con la mano derecha y empezamos a andar hacia la izquierda. Vamos por un ancho pasillo, llegamos ante una puerta, la abrimos y, después de atravesarla, la volvemos a cerrar. Subimos tres escalones y llegamos a un nuevo pasillo. Empezamos a sentir calor y sed. Nos detenemos, miramos a nuestro alrededor. No se ve a nadie. Con cuidado, cogemos la copa, la acercamos a los labios y bebemos un trago. ¡Qué bueno está! Así que bebemos todo lo que queda. De pronto, sentimos un terrible dolor en el estómago. Dejamos caer la





bandeja y nos sujetamos el estómago con ambos brazos. El dolor es cada vez mayor y caemos al suelo quejándonos y retorciéndonos. El dolor aumenta y nos desmayamos. Apenas acabamos de recuperar el sentido, escuchamos un grito: ¡Un monstruo! ¡Un monstruo! Al levantarnos torpemente para huir, descubrimos que el monstruo somos nosotros. Se oyen pasos, vienen por nosotros, hay que escapar. Muy torpemente, corremos, corremos. Nos persiguen, salimos de la casa y corremos hacia el bosque. Al llegar a los primeros matorrales nos ponemos a cuatro patas y avanzamos lentamente hasta una cueva cercana. Ya dentro, nos incorporamos y ¡ay! nos hemos clavado una espina en el pie derecho. Pero, hay que seguir andando, se oyen voces en la entrada de la cueva, así que saltando a la pata coja seguimos nuestro camino. La cueva se va haciendo más estrecha y el techo está cada vez más bajo. Hay que ponerse de nuevo a cuatro patas y, finalmente, reptar por el suelo. Estamos cansados, vamos cada vez más despacio, pero ya se ve una luz. Un último esfuerzo y salimos de la cueva. Agotados, nos echamos en la hierba, y poco a poco nos vamos quedando dormidos. (El profesor se calla unos instantes). Al despertar, vemos la bandeja en el suelo y los trozos de la copa. Todo había sido una pesadilla. Hay que volver a la realidad, así que nos incorporamos, colocamos los trozos de la copa sobre la bandeja y, muy dignos, nos dirigimos a la cocina”.

• **Observaciones:**

Este ejercicio suele cumplir adecuadamente el objetivo de la desinhibición, pues los alumnos, sobre todo a partir del momento en que hay que correr, entran espontáneamente en el juego. Si el grupo parece muy inhibido, se podría acortar la fase del mayordomo y ampliar la del monstruo, evitando en todo momento que la situación escape al control del profesor. □

PRIMERA SESIÓN: Desarrollo (1).

El chicle

- **Participantes:** Todo el grupo.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Duración aproximada:** 10 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
Posturas cerradas y posturas abiertas.
 - Procedimentales:
Calentamiento síquico y físico del grupo.
 - Actitudinales:
Desinhibición y gusto por la expresión corporal.

- **Desarrollo:**

Los participantes se reparten por toda la sala. Sentados en el suelo, procuran encogerse sobre sí mismos ocupando el mínimo espacio pero sin tensiones (postura cerrada máxima). El monitor comienza a contar una historia:

“Cada uno de nosotros es un chicle. ¿De que sabor me gustaría ser? Estoy en mi envoltura, cómodo, tranquilo. Pero algo viene a alterarme. Me sacan del envoltorio y comienzan a mascarme... Me estiran, me hacen un globo grande, grande, (postura abierta máxima) tan enorme que... explota. Ahora me estiran de los dos extremos. Me mascan nerviosamente, con gran ansiedad. Otro globo, otra explosión... Mi dueño, que no parece demasiado escrupuloso, me junta al chicle que dejó pegado el día anterior bajo el tablero de su pupitre... Me estira, me masca, globo, explosión...”

Desde el chicle individual puede pasarse a pequeños grupos y de estos a todo el grupo reaccionando como un solo y gigantesco chicle que sufre los cambios de volumen y ritmo siguiendo las consignas.

- **Observaciones:**

En los momentos de iniciación de un grupo, el ejercicio puede hacerse con los ojos cerrados. Según las reacciones, el profesor puede favo-





recer la integración en el grupo mediante el contacto corporal espontáneo, primero de manos, luego de espaldas, etc. Las consignas pueden dar pie a una historia imaginativa de tintes humorísticos, kafkianos o surrealistas.

El ritmo puede marcarse mediante la historia que se cuenta o mediante pandero. También podría marcarse a través de una grabación que contenga ritmos variados y en fuerte contraste (gregoriano, rock duro, bakalao, vals...), con lo que el ejercicio produciría algunas coreografías espontáneas superando las inhibiciones que muchos alumnos varones suelen tener para la danza con movimientos suaves. □

PRIMERA SESIÓN: Desarrollo (2).

Dibujos sonoros (Grafonías)

- **Participantes:** Todo el grupo, en pequeños grupos de 2 ó 3 personas.
- **Materiales:** Hojas con los dibujos sonoros.
- **Duración prevista:** Entre 15 y 20 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
Expresividad de la voz
Volumen y tono
 - Procedimentales:
Juegos de sonorización a partir de un dibujo sonoro.
Exploración de las posibilidades creativas de la voz.
 - Actitudinales:
Desinhibición y espontaneidad de la voz
Aceptación y valoración de las posibilidades expresivas propias y ajenas.

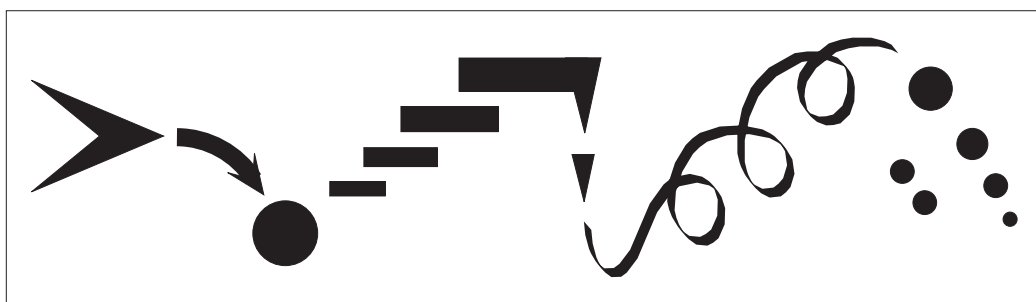
- **Desarrollo:**

El profesor entrega unas hojas con una serie de dibujos y señala a cada grupo aquellos con los que ha de trabajar. En una primera fase, se pide a los alumnos que hagan una lectura libre y creativa de uno de los dibujos. Se les deja unos minutos para que lo preparen, por grupos, y luego lo “leen” a sus compañeros.

En una segunda fase, se les adjudica un dibujo sonoro diferente al anterior y se marcan unas reglas muy simples pero que hay que respetar: el tamaño de las letras hace referencia al volumen; su posición en el dibujo, al tono (parte superior, agudo; parte inferior, grave). Se repite el proceso de la primera fase.

- **Observaciones:**

Puede resultar más desinhibidor iniciar la actividad con los dibujos sonoros donde aparecen palabras, ya que estas suponen una referencia para el alumno. Para la segunda parte quedan aquellas otras que sólo contienen dibujos. Más adelante, este ejercicio puede hacerse a partir de dibujos sonoros que realicen los propios alumnos. □



UN HORRIBLE GRITO



PRIMERA SESIÓN: Desarrollo (3).

“Visita al museo”

- **Participantes:** Todo el grupo.
- **Materiales:** Cassette y música.
- **Duración:** Unos 20 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
 - Expresión, control y agilidad corporal.
 - Concentración.
 - Memoria auditiva.
 - Juego simbólico y de reglas.
 - Desinhibición.
 - Procedimentales:
 - Búsqueda de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir del desarrollo imaginativo.
 - Expresión del propio cuerpo en relación con el de los otros.
 - Reflejos para ejecutar una consigna.
 - Coordinación del movimiento corporal con una audición musical.
 - Actitudinales:
 - Aceptación de reglas.
 - Necesidad del juego.
 - Disfrute con el juego.
 - Integración en el grupo.

- **Desarrollo:**

Se comenzará el juego dividiendo al grupo en dos equipos. A continuación se les explicará que vamos a visitar un museo de escultura muy especial, ya que está vacío y, para poder entrar, tenemos que poner nosotros las esculturas.

Un equipo deberá crear con sus cuerpos las esculturas o grupos escultóricos de ese museo vacío. Una vez decidido el equipo que creará las esculturas, se ponen a trabajar y se colocan de estatuas. Cuando las esta-





tuas estén terminadas, el profesor invitará al resto de los alumnos a visitar el museo. Los visitantes, por ser este museo tan especial, tienen permiso para cambiar la postura de las esculturas si consideran que no son de su gusto. (Si se prevé cualquier desorden o falta de respeto a los compañeros que hacen de estatua, se podrán marcar reglas para el cambio de postura de las estatuas). Los visitantes deben estar muy atentos, pues en cuanto suena cualquier música, las estatuas cobran vida y pretenden atrapar a los osados visitantes que han cambiado su postura inicial. Si fueran atrapados, intercambiarían sus papeles de estatua y visitante. La única forma que tienen los visitantes de salir con bien del ataque de las estatuas es situarse con los pies en alto o con la mano derecha en la oreja izquierda y la mano izquierda en la cadera derecha. Posteriormente se cambian los papeles de estatuas y visitantes. □

PRIMERA SESIÓN: Desarrollo (4).

“Adivina la fotografía”

- **Participantes:** Todo el grupo dividido en subgrupos.
- **Materiales:** Fotografías, láminas, periódicos.
- **Duración:** Unos 45 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
 - Observación, percepción y memoria visual.
 - Juego imitativo.
 - Desarrollo del juicio crítico y estético.
 - Procedimentales:
 - Representación imitativa de figuras observadas previamente, respetando su postura.
 - Organización en grupo.
 - Adecuación del trabajo de expresión corporal individual al conjunto expresado por el grupo.
 - Relación del juego dramático con otras áreas de conocimiento.
 - Actitudinales:
 - Integración en un grupo.
 - Interés por el trabajo en grupo.
 - Aceptación de las opiniones de los demás.

- **Desarrollo:**

El profesor seleccionará varias fotografías, cuadros, láminas, etc., que pueden estar relacionados con alguna materia del curso o tema transversal. Posteriormente troceará una copia de cada una de las fotografías para transformarlas en rompecabezas.

Al comenzar la sesión de trabajo mostrará las fotografías a los alumnos con el objeto de que las observen bien. Se pueden propiciar comentarios acerca de las fotografías mostradas. El profesor explicará que ha transformado en rompecabezas las fotografías y entregará a cada alumno una pieza, indicándoles que deben buscar entre sus compañeros el resto de las piezas de cada uno de los rompecabezas. De esta manera





tendremos a los alumnos organizados en grupos. (Es importante tener en cuenta el número de alumnos a la hora de formar los rompecabezas y repartir las piezas).

Una vez formados los grupos, el profesor comunicará a los alumnos que cada grupo debe preparar una reproducción lo más fiel posible de la fotografía, haciendo hincapié en la postura, colocación corporal y gesto de las personas fotografiadas. Cada grupo deberá mantener en secreto qué fotografía va a reproducir.

Tras un tiempo de preparación y ensayo, cada grupo mostrará su trabajo los demás, con objeto de que adivinen la fotografía reproducida.

Al finalizar la muestra de todos los grupos, se abrirá una discusión para valorar los aspectos positivos y negativos de cada uno de los trabajos.

- **Observaciones:**

Esta actividad puede dar pie a otros trabajos: representar lo que sucede en la imagen, ponerle voz, movimiento, argumento, representar el momento histórico de la fotografía, partir del tema sugerido para crear nuevas historias.

Se puede trabajar también directamente sobre las fotografías sin la fase de juntar cada rompecabezas. □

PRIMERA SESIÓN: Comentario/Evaluación.

Círculo y ronda

Como final de cada sesión o conjunto de actividades relacionadas entre sí, el profesor y los alumnos, mediante la disposición de *círculo* y *ronda*, dedicarán el tiempo que aquel estime conveniente a analizar y valorar cuanto se ha realizado.

Los alumnos, sentados en el suelo en círculo, comenzarán por responder, uno a uno y siguiendo la ronda, de forma breve y razonada a las preguntas que el profesor vaya formulando. No se admiten comentarios, ni siquiera del profesor, hasta que la ronda haya finalizado.

Las primeras preguntas, para romper el hielo, se dirigirán hacia los aspectos positivos de la sesión (*me he sentido bien cuando..., me ha gustado sobre todo..., me he implicado más cuando...*). Las rondas siguientes irán planteadas hacia la exposición de los negativos (*me he sentido... mal... porque..., no me he podido concentrar en..., me resulta muy difícil...*).

El profesor, una vez terminadas las rondas de preguntas afines, puede ir sintetizando las respuestas coincidentes y divergentes, y puede pedir tal vez a algún alumno aclaraciones sobre el sentido de su respuesta. En algún momento puede explicar, si lo estima necesario o los alumnos lo demandan, los objetivos de algún ejercicio que haya parecido especialmente difícil, chocante o insustancial, para mostrar la utilidad educativa de las actividades (*con el ejercicio de “El Mayordomo” se ha pretendido...*).

Las respuestas servirán de autoevaluación del alumnado, confirmando además cuanto el profesor fue observando durante el desarrollo de la sesión. Todo ello, al servicio de la evaluación diagnóstica y de la planificación posterior.

Estas autoevaluaciones podrían completarse cada cierto tiempo pasando al alumnado algún cuestionario que deba ser respondido por escrito de manera más personal y reflexiva.

Suele suceder que muchos alumnos tienden a valorar más positivamente aquellas actividades que les resultan más inmediatamente placenteras (ejercicios muy sorprendentes) o que coinciden más con sus intereses próximos (interpretar personajes improvisando escenas, por ejemplo). De la misma forma, suelen rechazar aquellas otras actividades para las que no se sienten tan dotados, las que suponen un mayor esfuerzo físico o mental, o aquellas que han perdido buena parte de su sorpresa inicial. El profesorado deberá combinar unas y otras. Deberá eviden-





ciar la complejidad de los procesos artísticos que necesitan tiempo y método. Deberá reformular la presentación de las actividades que peor acogida reciben para que, siendo las mismas, parezcan otras. En fin, deberá convencer a los alumnos de que justamente aquello que ya saben hacer bien es lo menos interesante para sus procesos de aprendizaje y de maduración personal. □

SEGUNDA SESIÓN: Calentamiento.

“El pandero marca el movimiento”

- **Participantes:** Todo el grupo.
- **Materiales:** Un pandero y un espacio libre de obstáculos.
- **Duración:** Unos 10 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
Calentamiento, desinhibición, concentración.
Percepción y discriminación auditiva.
Control corporal.
 - Procedimentales:
Adecuación del movimiento corporal a un ritmo, una intensidad musical y un espacio.
Acercamiento físico de los participantes de forma lúdica.
 - Actitudinales:
Valoración de la percepción auditiva.
Reconocimiento de las posibilidades expresivas del cuerpo.

- **Desarrollo:**

Los participantes se organizan en un círculo y caminan al ritmo que marca el profesor con un pandero. Si el pandero calla, los participantes se detendrán para continuar en sentido contrario cuando comience a sonar de nuevo el ritmo del pandero. En una segunda fase, los integrantes del grupo se moverán según la intensidad del sonido producido por el pandero, de forma que, cuando suene una intensidad fuerte, el círculo se ampliará hasta ocupar el mayor espacio posible, y, cuando la intensidad sea suave, el círculo se empequeñecerá hasta ocupar el menor espacio posible. Con el fin de mantener la atención y de favorecer la concentración y la percepción auditiva, el profesor jugará cambiando los ritmos e intensidades sin previo aviso.

- **Observaciones:**

En lugar de pandero puede utilizarse cualquier otro instrumento de percusión o una música grabada previamente. Se puede complicar la actividad dando más consignas y uniendo más ritmos e intensidades diferentes. □

SEGUNDA SESIÓN: Desarrollo (1)

“Te paso mi voz”

- **Participantes:** Todo el grupo.
- **Materiales:** Ninguno.
- **Duración prevista:** Unos 20 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
 - Concentración.
 - Inspiración y Espiración.
 - Volumen y duración del sonido.
 - Procedimentales:
 - Realización de ejercicios de inspiración y espiración.
 - Emisión repetida de sonidos ligados a un gesto.
 - Realización de ejercicios de concentración basados en el enlace de voz-gesto-emisor-receptor.
 - Actitudinales:
 - Valoración de las posibilidades comunicativas.
 - Respeto por la atención y concentración propias y ajenas.

- **Desarrollo:**

Sentados en círculo, todos juntos comienzan trabajando la respiración con una serie de inspiraciones y espiraciones lentas sin emisión de sonido articulado. A continuación, se añade a esa respiración lenta la sílaba *MA* y, con ella, se trabaja el volumen y la duración del sonido. Una vez conseguido un sonido claro, se explica a los alumnos el siguiente paso: cada alumno debe pasar su sonido al compañero de su derecha siguiendo estas reglas: todos los alumnos vuelven la cabeza hacia el compañero que está a su izquierda; el alumno que inicia el ejercicio hace una inspiración profunda y, cuando comienza a emitir el sonido, se gira y mira al compañero de su derecha y mantiene el sonido en la duración y el volumen que antes se han trabajado. El compañero que recibe ese sonido debe comenzar su inspiración al encontrarse con la mirada de quien se lo pasa, nunca antes, y, al comenzar la emisión de su propio sonido se gira hacia el compañero siguiente, que repite los mismos pasos, así hasta completar el círculo. Debe insistirse en que la inspiración (que conviene vaya precedida de una rápida espiración) no puede iniciarse hasta recibir el estímulo de la mirada del compañero, y que la emisión del sonido no





acaba cuando nuestro receptor deja de mirarnos, sino que la mantenemos en la duración marcada, con lo que nunca se producirá un silencio, ya que un sonido siempre se superpondrá a otro.

- **Observaciones:**

Este ejercicio resulta más complejo de lo que pudiera parecer, ya que a muchos alumnos les resulta difícil lograr la concentración necesaria para unir gesto y sonido y, sobre todo, para no sucumbir a la tentación de la risa cuando reciben la mirada y sonido de un compañero. Por eso conviene hacer una primera ronda con las pausas y repeticiones necesarias antes de intentar que la segunda salga con la concentración y fluidez deseadas.

Este ejercicio presenta una variante más compleja: cuando el primer participante ha completado su primer sonido (y mientras sigue la ronda del sonido *MA*), vuelve a inspirar y emite un sonido diferente (*ME*, *MI*, *MO*, *MU*) que recoge de nuevo el compañero de su derecha, siempre con las mismas reglas que en su primer emisión. □

SEGUNDA SESIÓN: Desarrollo (2)

“Actualiza y da vida a la fotografía”

- **Participantes:** Todo el grupo dividido en subgrupos.
- **Materiales:** Papel de periódico y cinta de pintor.
- **Duración:** Unos 75 minutos.
- **Contenidos:**
 - Conceptuales:
 - Personaje tipo.
 - Expresión corporal.
 - Vestuario.
 - Acción dramática.
 - Procedimentales:
 - Elección y caracterización de un personaje típico de la sociedad actual en cuanto a movimiento, gesto, vestuario, etc.
 - Utilización de papel de periódico para diseñar y confeccionar el vestuario.
 - Creación de situaciones dramáticas con los personajes de la fotografía actualizados.
 - Actitudinales:
 - Atención y respeto con el trabajo de los demás.
 - Exigencia en el proceso de creación del personaje.
 - Disfrute con la creación e interpretación del personaje.

- **Desarrollo:**

Se tomará como punto de partida el trabajo realizado con la actividad *Adivina la fotografía*.

En esta segunda parte se trata de actualizar los personajes que aparecieron en la fotografía anterior buscando personajes típicos de la sociedad actual.

Una vez seleccionados los personajes, daremos vida a la escena sugerida en la fotografía buscando en primer lugar la caracterización del nuevo personaje, el actual, en cuanto a movimiento, gesto, voz, palabra y vestuario. Para la realización del vestuario utilizaremos exclusivamente papeles de periódico y cinta de pintor.





En un segundo momento, se crearán pequeñas historias o situaciones dramáticas entre todos los personajes presentes en la *fotografía actualizada*, que se ofrecerán a sus compañeros.

- **Observaciones:**

Se puede trabajar con los equipos formados en el ejercicio anterior o cambiando los componentes de los equipos.

Se puede ampliar la actividad incluyendo la creación del espacio, la escenografía, la iluminación, el fondo sonoro, etc.

SEGUNDA SESIÓN: Comentario/Evaluación.

Círculo y ronda

Como final de cada sesión o conjunto de actividades relacionadas entre sí, el profesor y los alumnos, mediante la disposición de *círculo* y *ronda*, dedicarán el tiempo que aquel estime conveniente a analizar y valorar cuanto se ha realizado.

Los alumnos, sentados en el suelo en círculo, comenzarán por responder, uno a uno y siguiendo la ronda, de forma breve y razonada a las preguntas que el profesor vaya formulando. No se admiten comentarios, ni siquiera del profesor, hasta que la ronda haya finalizado.

Las primeras preguntas, para romper el hielo, se dirigirán hacia los aspectos positivos de la sesión (*me he sentido bien cuando..., me ha gustado sobre todo..., me he implicado más cuando...*). Las rondas siguientes irán planteadas hacia la exposición de los negativos (*me he sentido... al... porque..., no me he podido concentrar en..., me resulta muy difícil...*).

El profesor, una vez terminadas las rondas de preguntas afines, puede ir sintetizando las respuestas coincidentes y divergentes, y puede pedir tal vez a algún alumno aclaraciones sobre el sentido de su respuesta. En algún momento puede explicar, si lo estima necesario o los alumnos lo demandan, los objetivos de algún ejercicio que haya parecido especialmente difícil, chocante o insustancial, para mostrar la utilidad educativa de las actividades (*Con el ejercicio de “El Mayordomo” se ha pretendido... Cuando nos pasábamos el sonido MA, queríamos trabajar...*).

Las respuestas servirán de autoevaluación del alumnado, confirmando además cuanto el profesor fue observando durante el desarrollo de la sesión. Todo ello, al servicio de la evaluación diagnóstica y de la planificación posterior.

Estas autoevaluaciones podrían completarse cada cierto tiempo pasando al alumnado algún cuestionario que deba ser respondido por escrito de manera más personal y reflexiva.

Suele suceder que muchos alumnos tienden a valorar más positivamente aquellas actividades que les resultan más inmediatamente placenteras (ejercicios muy sorprendentes) o que coinciden más con sus intereses próximos (interpretar personajes improvisando escenas, por ejemplo). De la misma forma, suelen rechazar aquellas otras actividades para las que no se sienten tan dotados, las que suponen un mayor esfuerzo físico o mental, o aquellas que han perdido buena parte de su sorpresa inicial. El profesorado deberá combinar unas y otras. Deberá evidenciar la complejidad de los procesos artísticos que necesitan tiempo y método. Deberá reformular la presentación de las actividades que peor acogida reciben para que, siendo las mismas, parezcan otras. En fin, deberá convencer a los alumnos de que justamente aquello que ya saben hacer bien es lo menos interesante para sus procesos de aprendizaje y de maduración personal. □

5. Metodología

La introducción a la Dramatización a través de las actividades de esta primera unidad didáctica supone ya una inmersión plena en las características de la materia: *activa, globalizadora, integradora y estética*.

Una materia de estas características exige, naturalmente, una metodología *activa y participativa* como la que aquí se propone. Las actividades iniciales de *gran grupo* introducen gradualmente el trabajo en *subgrupos* y esbozan momentos para la realización *individual*. En unidades más avanzadas, el recorrido podría ser inverso.

En estos momentos iniciales en los que el profesor se propone crear el grupo y el estilo de trabajo que habrá de realizarse a lo largo de todo el curso, los pequeños o grandes detalles resultarán de especial importancia para ir sentando desde ahora las bases para un trabajo provechoso:

- El profesor deberá implicarse en la realización de los primeros ejercicios destinados a romper el hielo. Estos ejercicios resultan mucho menos desconcertantes para algunos neófitos *si el profesor se incluye en su realización*.
- Su manera de plantear las actividades deberá ser especialmente entusiasta en estos comienzos. En los ejercicios que se realizan a medida que el profesor va dando las consignas dentro de la historia que él mismo cuenta (*El mayordomo, El chicle, etc.*) su narración habrá de ser sumamente *expresiva y sugerente* en cuanto a volumen, ritmo, entonación o ironía, buscando la implicación inmediata de todo el grupo. Habrá de buscar siempre la sorpresa y la sugerencia. (“Esta noche he tenido una pesadilla espantosa: yo me había convertido en un chicle y...”).
- Marcará las pautas sin necesidad de hacerlas explícitas, a través de las *actitudes* y el *lenguaje* que emplee al hacer las valoraciones críticas de cuanto se realice. Su tacto, respeto y talante positivo en estos momentos iniciales servirán de referencia al alumnado sobre cómo afrontar estos momentos de valoración del otro. Habrá de reprimir, con mano izquierda o con firmeza, cualquier comentario despectivo, apresurado, maximalista o jocoso.
- Las sesiones iniciales resultan decisivas para imponer el *ritmo vivo y creciente* con el que deben abordarse las actividades diarias. También para marcar al alumnado las pautas en cuanto a la necesaria *concentración* en aquello que se le propone. La risa deberá irse desterrando progresivamente a medida que cada alumno gane confianza en el grupo y pueda controlar mejor sus primeros nervios.

A la vez que se crea el ambiente de trabajo adecuado, habrá de potenciarse cuanto suponga una mayor motivación. En Dramatización, casi nada sirve si se realiza desde la desgana o la obligación. La metodología que se emplee habrá de ser por ello *flexible y abierta a las necesidades del grupo*. De ahí, por ejemplo, la dificultad de precisar la duración de cada ejercicio; sólo es posible hacer una valoración indicativa sobre la complejidad de los procesos.

6. Medidas para la diversidad

Aunque en la unidad didáctica el acento se pone en lo grupal y colectivo, no hay que olvidar el sentido del itinerario didáctico que debe conducir al desarrollo de las capacidades individuales.

En este primer momento pretenderemos, como ya se ha indicado, potenciar la formación de un *grupo motivado, trabajador y respetuoso*, lo que permitirá abordar en las sesiones posteriores el desarrollo de las facetas más creativas y personales de cada alumno.

No obstante, el profesorado de Dramatización, igual que ha de prever los recambios y modificaciones que pueden ser necesarios en el desarrollo de cada ejercicio, debe también planificar *estrategias* para abordar las variadas situaciones en las que lo individual introduce en los procesos factores imprevistos, que tanto pueden suponer hallazgos afortunados como tesituras problemáticas.

Estas estrategias no son distintas de las que se pueden emplear en otras materias, aunque en Dramatización, por la importancia que adquieren los contenidos actitudinales, los reflejos del profesorado tal vez deban ponerse a trabajar desde el primer momento. ¿Qué hacer en Dramatización con quien muestra gran timidez, torpeza, hiperactividad, irreflexión, perfeccionismo o gusto por reventar la sesión o ser la estrella?

Antes que nada, tendremos que aplicar el sentido común como primera medida pedagógica. El tacto, la palabra amable y estimulante, el comentario positivo y la naturalidad del profesor para echar una mano funcionan maravillosamente en estos momentos iniciales.

Habrà que prever también en el desarrollo de las actividades la posibilidad de incluir algunos roles o variantes que ayuden a contrarrestar esas actitudes que pueden proceder tanto de la inhibición como del afán de protagonismo. Por ejemplo:

- Ejercicios que se realizan con los ojos cerrados o de cara a la pared.
- Alumno que se encarga de marcar el ritmo con el pandero.
- Alumno que forma pareja con el profesor.
- Rol de observadores externos o secretarios que deberán aportar conclusiones precisas.
- Estatuas cuya venganza sólo se detiene con una consigna verbal o trabalenguas. (Esta posibilidad es un ejemplo de adaptación curricular de la actividad *Visita al museo* para algún alumno con discapacidad temporal o permanente).
- Los subgrupos pueden formarse libremente por afinidades o de manera aleatoria como primera fase de un ejercicio. Pero también pueden resultar de una decisión del profesor o de cierta *casualidad* prevista por quien dé las consignas.
- Otras muchas estrategias posibles.

En definitiva, las primeras actividades resultan fundamentales en la creación de un clima de trabajo para abordar una materia nueva, la configuración de un grupo motivado y respetuoso, la detección de intereses y problemáticas individuales, y el diseño de estrategias e itinerarios didácticos individuales y de grupo.

7. Evaluación

En el apartado correspondiente de las Orientaciones Generales quedaron señalados los momentos y procedimientos de evaluación del alumnado, así como los criterios de evaluación sobre el funcionamiento de la unidad didáctica.

Los criterios de evaluación referidos a la unidad *¿Qué hago yo aquí?* quedan detallados en esta ficha:

Ficha diaria de seguimiento

Alumno/a _____ Grupo _____
Fecha _____

Unidad didáctica 1 “¿Qué hago yo aquí?”

- Tiene conciencia de las capacidades de expresión
 - vocales
 - gestuales
 - corporales
- Logra expresarse y comunicarse a través de los lenguajes
 - vocales
 - gestuales
 - corporales
- En las actividades demuestra capacidades de
 - concentración
 - observación
 - percepción
 - retentiva
 - imitación
- Muestra interés por el juego dramático y disfruta con él.
- Se comunica con sus compañeros y se adapta en el trabajo colaborando con el grupo.
- Se integra de forma espontánea en el grupo.
- Muestra confianza en sus propias capacidades.
- Observaciones:
 - Hallazgos personales:
 - Dificultades:

8. Recursos materiales

Además del espacio físico adaptado a las necesidades habituales de la materia, se precisan los siguientes recursos:

- **Recursos para el alumno:**

- Ropa deportiva y calzado cómodo.
- Cuaderno de Dramatización y bolígrafo.

- **Recursos para el profesor:**

- Grafonías (dibujos sonoros).
- Láminas, fotografías, imágenes (duplicadas).
- Panderero o instrumento rítmico sencillo.
- Abundante papel de periódico y rollos de cinta de pintor.
- Reproductor de cassettes.
- Selección de fondos musicales.

GUÍA DOCUMENTAL Y DE RECURSOS

Bibliografía

Esta bibliografía es un listado de obras que se consideran de interés para el profesor, aunque también se han incluido algunas otras muy básicas que pueden tener interés para la realización de actividades de documentación e investigación por parte del alumnado.

El breve comentario que acompaña a cada título puede resultar orientativo, ya que describe sumariamente su contenido y valora el grado de interés de cada obra desde el punto de vista de la Dramatización.

La selección ha sido elaborada con criterios de interés práctico y de accesibilidad al interesado. No obstante, la ausencia de ediciones recientes en algunas obras de interés conducirá al profesor a los centros de recursos, bibliotecas y librerías especializadas que se señalan en la segunda parte.

Posiblemente llame la atención el listado relativamente breve de obras dirigidas de manera específica al alumnado de Secundaria. No existe en España una producción bibliográfica abundante que apoye al profesor de este nivel educativo. Para subsanar esta laguna, se indican títulos importantes sobre los niveles educativos de Infantil y Primaria. También se señalan algunos títulos destinados en principio a los profesionales del teatro. Su presencia aquí se justifica porque tanto unos como otros resultan de interés para la materia, si se realiza la oportuna adecuación a los planteamientos de la Dramatización en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

La selección bibliográfica se presenta en los siguientes apartados:

1. Repertorios de actividades.
2. Propuestas teórico-prácticas para el aula.
3. Interpretación.
4. Medios expresivos escénicos:
 - Obras generales.
 - Escenografía.
 - Vestuario.
 - Maquillaje y caracterización.
5. Historia del teatro.
6. Teoría teatral.
7. Dirección escénica.
8. Teatro de objetos.
9. Experiencias sobre teatro y educación.
10. Colecciones de textos teatrales para jóvenes.

1.- Repertorios de actividades

- ARRANZ, Emilio: *El juego escolar (405 juegos)*, Madrid, Escuela Española, 1988.

Juegos previamente clasificados para lograr diferentes objetivos: presentación, conocimiento, afirmación, cooperación, distensión, expresión, comunicación, etc. Libro interesante por ser una recensión y recopilación de juegos a partir del análisis de diferentes libros dedicados al tema.

- BOAL, Augusto: *Doscientos ejercicios y juegos para el actor y para el no actor con ganas de decir algo...*, Argentina, Crisi, 1975.

Ejercicios de Boal, Stanislavsky y Brecht para la formación actoral. Incluye técnicas de ensayo y montaje. Se trata de una obra con fuerte carga ideológica. Adaptable, por tanto a grupos variados. Incluye información sobre el trabajo sensorial.

- CABALLERO, Cristian: *Manual para educar la voz hablada y cantada*, Méjico, Edamex, 1988

Manual muy útil e interesante para los ejercicios de voz.

- CAÑAS, José: *Actuar para ser*, Córdoba, Fundación Paco Natera, 1989.

Muy útil. En la primera parte se presenta la secuenciación de un montaje y en la segunda se secuencia todo un curso en 36 sesiones con sus ejercicios correspondientes.

- CASANELLI, Fabrizio: *Gesticulando*, Barcelona, Aliorna, 1988.

Cuarenta fichas para hacer teatro. Libro muy interesante que recoge actividades para ir trabajando todos los aspectos teatrales y pasar de la imitación a la dramatización.

- CASTILLO, Carles: *Mimo. El grito del gesto*, Valencia, Víctor Orensa, 1991

Manual básico con una sencilla descripción de veinticinco sesiones de trabajo para la iniciación en el mimo. Incluye fotografías y nociones sobre maquillaje.

- CERVERA, Juan: *Cómo practicar la dramatización con niños de cuatro a catorce años*, Madrid, Cincel-Kapelusz, 1984.

Resumen de actividades de expresión dramática y recursos para emplear en el aula y desarrollar la expresión.

- DELGADO, Fidel: *El juego consciente*, Barcelona, Integral, 1986.

Manual de juegos para adultos, dirigidos fundamentalmente al autoconocimiento.

- FAURE, Gerard, y LASCAR, Serge: *El juego dramático en la escuela*, Madrid, Cincel-Kapelusz, 1984.

Setenta y seis fichas de ejercicios clasificados por edades señalando objetivos, desarrollo de actividades, observaciones y sugerencias. Los ejercicios abarcan desde la relajación a la memoria sensorial, el lenguaje gestual y las dramatizaciones. Muy buen libro de ejercicios, que permite su aplicación sin límite en la edad escolar.

- HERANS, Carlos, y PATIÑO, Enrique: *Teatro y escuela*, Barcelona, Laia, 1986 (Col. Cuadernos de Pedagogía).

Manual útil. Aunque pensado para trabajar con alumnos de 8 a 14, los ejercicios pueden adaptarse al alumnado de 14-16.

- LOBATO, Clemente: *Técnicas de animación para grupos de preadolescentes*, Bilbao, 1986 (Cuadernos Adarra 28).

Juegos y dinámicas para lograr el autoconocimiento, la integración y expresión en grupo, pensados especialmente para la preadolescencia. De gran interés en la ESO.

- MIRALLES, Alberto: *Veintitrés monólogos para ejercicios*, Madrid, Colección La Avispa, 1984.

Recopilación de monólogos extraídos de obras españolas. Se acompañan con comentarios de diversos autores. Sirve de fuente documental a la hora de buscar textos teatrales para ejercicios.

- MOTOS, Tomás: *Iniciación a la expresión corporal (teoría, técnica y práctica)*, Barcelona, Humanitas, 1983.

Manual básico muy completo que aporta una visión de conjunto sobre todos los aspectos de la expresión corporal. Incluye abundantes ilustraciones y bibliografía. Imprescindible.

- MOTOS, Tomás: *Juegos y experiencias de expresión corporal*, Barcelona, Humanitas, 1985.

Repertorio de 125 actividades de expresión corporal. Obra muy práctica, con múltiples aplicaciones. Incluye introducción teórica y bibliografía.

- MOTOS, Tomás, y TEJEDO, Francisco: *Prácticas de dramatización*, Barcelona, Humanitas, 1987.

Manual muy completo y claro que recoge todos los aspectos del teatro en el aula. Incluye objetivos, actividades y evaluación. Es muy útil y está muy bien organizado. Imprescindible.

- PERETA, Rosa y otros: *Creatividad teatral*, Madrid, Alhambra, 1986 (Biblioteca de Recursos Didácticos 13).

Recopilación de actividades interesantes adaptadas a la edad de los alumnos. Trabaja desde la iniciación hasta llegar al texto.

- ROBERTS, Peter: *Mimo. El arte del silencio*, Bilbao, ICE de Deusto, 1983.

Veinticuatro lecciones que incluyen ejercicios previos y técnicas básicas, acompañados de numerosas ilustraciones.

2. Propuestas teórico-prácticas

- AA.VV.: *Teatro, imagen y animación*, Barcelona, Laia, 1983 (Col. Cuadernos de Pedagogía).

Resumen detallado de las actividades interdisciplinares imagen y teatro encaminadas a desarrollar las capacidades expresivas, la participación y la creatividad.

- BLASICH, Gottardo: *La dramatización en la práctica educativa*, Barcelona, Edebé, 1982.

Manual sobre teoría y práctica. Resulta interesante el uso de gráficos en los ejercicios que propone.

- CAÑAS, José: *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*, Barcelona, Octaedro, 1992.

Reflexión sobre las posibilidades didácticas de la dramatización. Útil para la secuenciación de actividades y montajes.

- CERVERA, Juan, GIRAU, Antonio: *Teatro y educación*, Barcelona, Edebé, 1982.

Teoría dramática. Pueden resultar útiles las sugerencias sobre la adaptación de un texto dramático.

- ELOLA, Hilda: *Teatro para maestros*, Buenos Aires, Marymar, 1989.

Excelente manual para aplicar en el aula. Incluye esquemas de guión dramático y ejercicios concretos a partir de adaptaciones de cuentos. Es muy minucioso y detallado y está pensado para ser aplicado desde los diez a los dieciséis años.

- EINES, Jorge, MANTOVANI, Alfredo: *Teoría del juego dramático*, Madrid, MEC-ICE, 1990.

Un clásico de la pedagogía dramática. Incluye una argumentación teórica a favor de la expresión dramática en la escuela, así como objetivos, programación y evaluación de las actividades.

- GIMENO, J.: *La educación de los sentidos*, Madrid, Santillana, Aula XXI, 1986.

Teoría, ejercicios, aplicación y juegos para desarrollar todos los sentidos. De gran utilidad para despertar y desarrollar aquellos sentidos casi olvidados: gusto, olfato, tacto. Incluye fichas de evaluación y bibliografía sobre el tema.

- GIL FERNÁNDEZ, Juana: *Los sonidos del lenguaje*, Madrid, Síntesis, 1990.

Nociones de acústica y explicación del aparato fonador. Producción de sonidos, audición y percepción del sonido.
- GISBERT, Joan Manuel: *El lazarillo fantástico*, Barcelona, Edebé, 1984.

Libro interesante con propuestas imaginativas para trabajar distintos aspectos teatrales y parateatrales a partir de objetos, situaciones, temas, etc.
- HERANS, Carlos y PATIÑO, Enrique: *Teatro y escuela*, Barcelona, Laia, 1982.

Se trata de una obra clásica de la pedagogía dramática en nuestro país. Recoge datos interesantes y útiles, aunque no actualizados, sobre programaciones. Son muy útiles las adaptaciones concretas y las creaciones de los niños a partir de un tema. Como proceso de trabajo es aplicable a cualquier etapa.
- HEWITT, James: *Relajación*, Madrid, Pirámide, 1988.

Trata sobre la relajación aplicada a la vida diaria. Incluye ejercicios y conceptos que pueden ser de aplicación en el aula. El nombre de la colección en que está editado es significativo: Aprende tú solo.
- HODGSON, J.: *Improvisación*, Madrid, Fundamentos, 1982.

Libro fundamental para conocer la técnica de la improvisación y su importancia en el arte teatral y en la educación. Parte de la experiencia práctica del autor con gente joven.
- HERANS, Carlos, y PATIÑO, Enrique: *Teatro y escuela*, Barcelona, Laia, 1982.

Se trata de una obra clásica de la pedagogía dramática en nuestro país. Recoge datos interesantes y útiles, aunque no actualizados, sobre programaciones. Son muy útiles las adaptaciones concretas y las creaciones de los niños a partir de un tema. Como proceso de trabajo es aplicable a cualquier etapa.
- JOHNSTON, Keith: *La improvisación y el teatro*, Chile, Cuatro Vientos, 1990.

Establece técnicas específicas de improvisación para estimular la espontaneidad y el trabajo original a partir de elementos del inconsciente. A pesar del título, ofrece mucha más información sobre el trabajo dramático que sobre la improvisación.
- LAFERRIERE, Georges: *La improvisación pedagógica y teatral*, Bilbao, EGA, 1993.

Trabajos sobre improvisación de cara a organizar encuentros de improvisación teatral. Concepto de la improvisación y su valor pedagógico.

- MAINE, Marie Colette: *Escenificar un cuento*, Barcelona, Vilamala, 1974.

Aunque se centra en actividades y ejemplos para niños, es muy útil por lo concreto de sus planteamientos. Puede resultar bastante aprovechable para aquellos que afrontan la tarea por primera vez, pues divide la obra en apartados referidos al texto, decorados, vestuario, etc.

(La misma editorial, en su Colección 100 Ideas, cuenta con interesantes y prácticos volúmenes dedicados a títeres y marionetas, juegos audiovisuales, técnicas manuales, sombras corporales, etc.).

- MANTOVANI, Alfredo: *El teatro, un juego más*, Madrid, Nuestra Cultura, 1981

- MANTOVANI, Alfredo: *Teoría del juego dramático*, Madrid, MEC, 1980.

Textos con información teórica sobre el juego dramático y sus planteamientos de acuerdo con las diferentes etapas evolutivas del niño y el joven. Concepto de juego, orientaciones sobre el trabajo en clase y el papel del profesor.

- MARÍN IBÁÑEZ, Ricardo: *La creatividad*, Barcelona, CEAC, 1984.

Analiza la creatividad desde un punto de vista global, no específicamente teatral. Resulta útil por sus aplicaciones prácticas sobre indicadores de la creatividad, evaluación y técnicas. Incluye amplia bibliografía.

- PASSATORE, Franco, LASTREGO, Cristina y TESTA, Francesco: *Me gusta hacer teatro* (2 vols.), León, Everest, 1988.

Incluye capítulos muy visuales y expresivos sobre el texto, juegos, vestuario, trabajo con objetos, maquillaje, análisis dramático y un muy interesante esquema de creación colectiva.

- PASSATORE, Franco: *Yo soy el árbol (tú el caballo)*, Barcelona, Reforma de la Escuela, 1984.

Muy útil por la cantidad de ideas que proporciona para realizar actividades teatrales con grupos pequeños y grandes de cualquier edad, juegos rítmicos, de espacio, etc.

- POVEDA, D.: *Creatividad y teatro*, Madrid, Narcea, 1973.

Estudio sistemático de las relaciones entre la actividad dramática y la creatividad. Se incluyen modelos de cuestionarios para la evaluación de las actividades desarrolladas y bibliografía sobre el tema. Muy necesario si no se cuenta con programación clara y precisa.

- RODARI, Gianni: *La gramática de la fantasía*, Barcelona, Reforma de la Escuela, 1979.

- RODARI, Gianni: *Ejercicios de fantasía*, Barcelona, Aliona, 1987.

Libros ya clásicos, de gran utilidad para desarrollar la imaginación e incentivar la creatividad a la hora de inventar historias.

- SCHINCA, Marta: *Expresión corporal (Bases para una programación teórico-práctica)*, Madrid, Escuela Española, 1988.

Muy útil por su claridad para entender la expresión corporal como toma de conciencia del cuerpo y de su relación con el espacio, el tiempo, el ritmo. Incluye gráficos e ilustraciones.

- SLADE, Peter: *Expresión dramática infantil*, Madrid, Santillana, 1978.

Referencia obligada en cualquier bibliografía sobre didáctica dramática. Supone una de las aportaciones más firmes y desarrolladas acerca de las ventajas del desarrollo de la dramática infantil. Se refiere casi exclusivamente al mundo infantil, pero hay referencias a actividades con adolescentes.

- TEJERINA, Isabel: *Dramatización y teatro infantil (dimensiones sicopedagógicas y expresivas)*, Madrid, Siglo XXI, 1994.

Ofrece una reflexión sobre el fenómeno teatral y sus valores educativos, así como un reconocimiento del poder creativo del juego.

- TEJERINA, Isabel: *Estudio de los textos teatrales para niños*, Santander, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria, 1993.

Radiografía crítica sobre los textos teatrales escritos para niños en los últimos 50 años.

3. Interpretación

- BERNHARDT, Sarah: *El arte del teatro*, Barcelona, Parsifal, 1994.

Concepciones sobre el trabajo del actor y su formación según la gran actriz Sarah Bernhardt.

- BROOK, Peter: *La puerta abierta. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro*, Barcelona, Alba, 1994.

Interesantes reflexiones de este prestigioso director acerca de sus experiencias en los montajes de sus espectáculos.

- BRYANT, Sara: *El arte de contar cuentos*, Barcelona, Hogar del Libro, 1984.

Es un clásico de la literatura oral y su expresión. Recoge una serie de cuentos tradicionales para diferentes edades.

- EINES, Jorge: *La formación del actor (introducción a la técnica)*, Madrid, Fundamentos, 1988.

Transcripción de las sesiones de trabajo con el autor en las que se realizan ejercicios variados, describiendo su planeamiento, desarrollo y evaluación, con el diálogo entre Eines y los participantes, como si se asistiera realmente al curso.

- LAYTON, William: *¿Por qué? Trampolín del actor*, Madrid, Fundamentos, 1989.

Texto que sistematiza la aplicación del método de interpretación de Stanislavsky a través de la perspectiva norteamericana. Incluye ejemplos sobre escenas concretas.

- MEYERHOLD, Vsevolod: *Teoría teatral*, Madrid, Fundamentos, 1971

Recopilación de textos teóricos e informaciones sobre las puestas en escena de este director que marcó la superación del naturalismo escénico en el teatro contemporáneo.

- STANISLAWSKY, C.: *La construcción del personaje*, Madrid, Alianza, 1975.

Incluye caracterización física de los actores, vestuario, personajes y tipos, expresividad corporal, plasticidad de movimientos, control, dicción y canto, entonación y pausas, acentuación y expresividad, etc.

4. Medios expresivos escénicos

Obras generales

- BONT, Dan: *Escenotécnicas de teatro, cine y TV*, Barcelona, LEDA, 1981

Manual muy útil por su claridad y sencillez para todos los aspectos técnicos de escenografía, luz, sonido, vestuario y maquillaje.

- PORTILLO, R., y CASADO, J.: *Abecedario del teatro*, Madrid, Centro de Documentación teatral, 1988.

De interés para conocer, de forma clara y sencilla, toda la terminología teatral, tanto desde el punto de vista de la literatura teatral como de la puesta en escena (arquitectura, iluminación, sonido, escenografía, efectos especiales, maquillaje, etc.).

Escenografía

- GAULME, J.: *Architectures scénographiques et décors de théâtre*, París, Editions Magnard, 1985.

Libro de gran utilidad para conocer la escenografía a lo largo de la historia y las nuevas tendencias actuales. Incluye diseños de tramoya asequibles, sencillos y de fácil comprensión.

- GUARDIA, Manuel y ALONSO, Raúl: *Técnicas de construcción, ornamentación y pintura de decorados*, Madrid, Instituto Oficial de Radio y Televisión, RTVE, 1988.

Aunque va dirigido a profesionales, entre las muchas técnicas y materiales que describe pueden encontrarse descripciones de materiales,

sus aplicaciones y consejos de utilidad para escenografías más sencillas. Incluye fotografías, dibujos y vocabulario técnico.

- MEYER, F.S.: *Manual de ornamentación*, Barcelona, Gustavo Gili, 1976.

Este manual, profusamente ilustrado, hace un estudio sistemático de la ornamentación y de su aplicación en diversos campos: cerámica, mobiliario, utensilios, escritura, heráldica, etc. Muy útil para complementos de escenografía y de gran ayuda para la confección de atrezzo.

- VOLTAS, Jordi: *Los efectos especiales*, Barcelona, La Galera, 1994.

Forma parte de una colección muy básica, denominada Taller de Teatro, dirigida fundamentalmente al alumnado con los aspectos más básicos sobre efectos escénicos (lluvia, noche, sangre, fuego...) En la misma colección existen otros libritos dedicados a vestuario, escenografía y dirección. También forman parte de la misma textos originales o adaptados para teatro juvenil.

Vestuario

- BAÑO, Antonia: *Cómo vestía Europa (1450-1850)*, Barcelona, Cymys, 1983.

Incluye dieciséis recortables y vocabulario básico. Relaciona historia, economía y vestuario. Sencillo y sugerente.

- LAVER, James: *Breve historia del traje y de la moda*, Madrid, Cátedra, 1990.

Interesante estudio de la evolución del traje y sus complementos, zapatos, pelucas, sombreros, etc., desde la prehistoria hasta nuestros días. Ilustrado con reproducciones de pintura y grabado de época.

- RACINET, Albert: *Historia del vestido y la moda*, Madrid, LIBSA, 1990.

Reedición parcial de una obra clásica sobre la indumentaria. Revisión sistemática de la evolución de la indumentaria a lo largo de diferentes épocas y países. Profusamente ilustrada con facsímiles de la primera edición de (1876-1888). Muy útil y completa como fuente de documentación.

- ROWLAND-WARNE, L.: *Trajes*, Madrid, Santillana, 1992.

Descripción, fundamentalmente fotográfica, de diversos momentos de la evolución del traje europeo. Abundante y clara información sobre complementos. Muy útil para el diseño de vestuario.

Maquillaje y caracterización

- GATIUS, Pilar: *Maquillaje para niños*, Barcelona, CEAC, 1989.

Librito muy básico sobre maquillajes infantiles realistas y de fantasía. Punto de partida con los consejos básicos.

- KEHOE, Vincent: *La técnica del artista de maquillaje profesional para cine, televisión y teatro*, Madrid, Instituto Oficial de RT, RTVE, 1988.

Obra extensa y bastante técnica sobre las relaciones entre los medios expresivos y la imagen. Aporta, a pesar de su alto nivel, muy útiles y aplicables consejos concretos de tipo práctico. Incluye tipos de maquillaje, técnicas específicas para efectos especiales y métodos de aplicación.

5. Historia del teatro

- *El Teatro*, Barcelona, Noguer, 1977.

Libro de bolsillo a modo de diccionario que sirve de primera aproximación sintética sobre teorías, investigaciones, autores, compañías y experiencias.

- MACGOWAN, Kenneth, y MELITZ, William: *Las edades de oro del teatro*, México, Fondo de Cultura Económica, 1964.

Manual esencial sobre la historia del teatro: autores, géneros, etapas, etc. Conciso, breve y muy útil, aunque no llega a una actualización muy precisa.

- OLIVA, César, y TORRES MONTREAL, Francisco: *Historia básica del arte escénico*, Madrid, Cátedra, 1990.

Revisa la historia del teatro de manera somera, pero incluye útiles cronologías, índices y una selecta bibliografía. Un punto de partida necesario.

- SALVAT, Ricard: *El teatro como texto y como espectáculo*, Barcelona, Montesinos, 1986.

Breve e interesante recorrido por la historia del teatro teniendo en cuenta la puesta en escena.

6. Teoría teatral

- BROOK, Peter: *El espacio vacío. Arte y técnica del teatro*, Barcelona, Península, 1968.

Excelente y muy sugerente estudio sobre el teatro. Se trata de una reflexión profunda y muy propia del teatro de este director, pero llena de ideas y de propuestas nuevas.

- DIOSDADO, Ana: *El teatro por dentro. Ceremonia, representación, fenómeno colectivo*, Madrid, Salvat, 1981

Librito muy didáctico en su texto e ilustraciones, pertenece a la popular Colección Aula Abierta de Salvat. De interés para la lectura del alumnado.

- FÁBREGAS, Xavier: *Introducción al lenguaje teatral*, Barcelona, Los libros de la Frontera, 1975.

Por su amenidad y claridad, sigue siendo uno de los instrumentos básicos para la iniciación en los elementos y funciones del lenguaje teatral. Útil e interesante.

- FERNÁNDEZ OLIVEROS, Ramiro: *La fiesta teatral*, Madrid, Doncel, 1972.

Sencillo libro de bolsillo como introducción elemental a la teoría, técnica y práctica del teatro. De interés para la lectura personal del alumno.

- PATRICIA TRAPERO, A.: *Introducción a la semiótica teatral*, Palma de Mallorca, Prensa Universitaria, 1989.

Manual básico y breve como iniciación al análisis semiótico de texto y representación.

- PAVIS, Patrice: *Diccionario del teatro: dramaturgia, estética, semiología*, Barcelona, Paidós, 1990.

Diccionario de gran utilidad por la gran información que aporta tanto en terminología como en contenido, historia, etc. Incluye una amplia bibliografía.

7. Dirección escénica

- BRAUN, Edward: *El director y la escena*, Buenos Aires, Galerna, 1986.

Comprende desde Meiningen hasta Grotowski.

- CANFIELD, Curtis: *El arte de la dirección escénica*, Madrid, Publicaciones de la ADE, 1991.

Ejemplos concretos de análisis de texto, dirección y movimiento. aunque es de carácter profesional, resulta muy ilustrativo para todos los niveles.

8. Teatro de objetos

- ANGOLOTI, Carlos: *Cómics, títeres y teatro de sombras*, Madrid, Ed. de la Torre, 1990.

Libro de interés para trabajar el teatro de objetos con diferentes técnicas. Incluye bibliografía.

- *Cómo hacer y manejar marionetas*, Madrid, SM, 1991

Libro para niños que describe a través de sus ilustraciones cómo construir las y manejarlas. Muy útil para iniciarse, con continuas propuestas visuales de utilización de materiales.

- GONZÁLEZ, J.M.: *29 máscaras, caretas y antifaces*, Barcelona, Graó, 1990.
Libro muy didáctico sobre la historia, la construcción de máscaras con diversas técnicas y su aplicación pedagógica.
- LA FERLA, Franco: *Juegos de sombras*, Barcelona, Edebé, 1979.
Manual muy sencillo y completo sobre la técnica de sombras y transparencias. Incluye textos y pautas para su puesta en escena.
- PESSEL, Alain: *Sombras corporales*, Barcelona, Hogar del Libro, 1986.
Manual eminentemente práctico y muy recomendable para la iniciación en esta técnica. Aporta además instrucciones sobre decorados y puesta en escena, siempre en un nivel muy simple y concreto.
- TANAKA, Beatrice: *Pequeño teatro: marionetas y disfraces*, Valencia, MasIvars, 1974.
Numerosas y detalladas propuestas sobre marionetas, máscaras, sombras chinescas, vestidos de tela y de papel, castillos y temas de juegos. Dirigido a los niños, pero muy aprovechable por los adultos.
- TEATRO GIOCCO VITA: *Teatro de sombras*, Vitoria, Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco, 1987.
Texto bilingüe que muestra de forma sistemática las posibilidades de los recursos audiovisuales. Contiene además un capítulo dedicado a la organización con abundantes ilustraciones y fotografías del proceso.
- VARELA CALVO, Jorge, y RUIZ MARTORELL, Amparo: *El actor oculto*, Castellón, Diputación de Castellón, 1986.
Información histórica, interpretación artística y ejercicios sobre máscaras, sombras y títeres.

9. Experiencias sobre teatro y educación

- CALLEJAS, José María: *El teatro educa. Experiencias didácticas en Filosofía*, Madrid, Narcea, 1988.
Tras una fundamentación desde la filosofía y la didáctica, de la expresión dramática como método educativo, se exponen con detalle experiencias realizadas con alumnos de secundaria sobre tragedias clásicas y contemporáneas.
- CAÑAS, José: *Actuar para ser*, Jaén, Fundación Paco Natera, 1984.
Recoge tres experiencias realizadas con alumnos de EGB.
- HERANS, Carlos: *Teatro, imagen, animación*, Barcelona, Laia, 1983.

- HERANS, Carlos: *Teatro y escuela*, Barcelona, Laia, 1982.

Experiencias educativas de talleres de música, plástica, imagen y dramatización realizados por Carlos Herans y Enrique Patiño, miembros del grupo de dramatización de Acción Educativa de Madrid. Interesante por el trabajo en clase y la concepción del papel del profesor.

- MILLÁN, Asunción, y HERNÁNDEZ, Javier: *El teatro, elemento de motivación en la enseñanza del francés (tres actividades didáctico-teatrales, tres sistemas de trabajo)*, Salamanca, ICE, 1986.

Descripción de tres experiencias que aglutinan el interés por el teatro con la enseñanza del idioma.

10. Colecciones de textos teatrales para jóvenes

- Colección *Campo de Marte. Teatro joven*, Valladolid, Castilla Ediciones.

Autores consagrados del teatro español contemporáneo escriben textos para jóvenes. Títulos de J.L. Alonso de Santos, F. Fernán-Gómez, A. Miralles, etc.

- Colección *Taller de Teatro*, Barcelona, La Galera.

Obras más sencillas y breves que las anteriores, algunas adaptaciones.

- GARCÍA BARQUERO, Juan: *Obras teatrales de William Shakespeare*, León, Everest, 1979.

Adaptaciones de diez obras de Shakespeare, comedias y tragedias, buscando un ritmo y un lenguaje más accesibles al adolescente.

Centros de recursos

Escuela Navarra de Teatro

C/ San Agustín, 5
31001 PAMPLONA
Tfno.: 22 92 39

Dispone de fondos bibliográficos, hemeroteca, videoteca y archivo sonoro. Además de sus enseñanzas regladas, organiza habitualmente cursos y actividades para profesionales, profesorado, niños, jóvenes, etc.

Unidad Técnica de Nuevas Tecnologías (M.A.V.S)

Avda. Carlos III, El Noble, 36-2.º
31001 PAMPLONA
Tfno.: 10 77 77

Dispone de la base de datos Videotec que comprende 2.700 vídeos de diferentes áreas educativas.

Centro de Apoyo al Profesorado (CAP de Pamplona)

C/ Navarrería, 39
31001 PAMPLONA
Tfno.: 10 33 52

Entre sus fondos educativos, disponen de películas y obras teatrales.

Librería La Avispa

C/ San Mateo, 30
28004 MADRID
Tfno.: (91) 308 00 18

Librería muy completa y dinámica especializada en teatro, cine, música y danza. Edita periódicamente sus catálogos. Atiende consultas y pedidos por teléfono.

Asociación Española de Teatro Infantil y Juvenil (AETIJ)

Avda. Baviera, 14
Parque de las Avenidas
28028 MADRID

Organizan actividades y publican textos destinados al público infantil y juvenil.

Centro de Documentación Teatral del Instituto Nacional de Artes Escénicas y Música (INAEM)

Capitán Haya, 44
28020 MADRID

Muy útil para obtener datos, direcciones, información sobre cursos, etc.

Centro de Documentación de Títeres del Ayuntamiento de Bilbao

C/ Circo Amateur de Club Deportivo, 2
48004 BILBAO

Además del festival anual, organiza otras actividades sobre títeres. Publica la revista PUCK.

Acción Educativa

C/ Príncipe, 35
MADRID
Tfno.: 429 50 29

Asociación de profesionales muy dinámica que realiza cursos, debates, campañas, publicaciones, etc.

