



EL ARTE en el AULA Primaria

Propuestas de trabajo desde la
expresión dramática

Organização
de Estados
Ibero-americanos

Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



© Organización de los Estados
Iberoamericanos para la Educación, la
Ciencia y la Cultura (OEI).
Oficina en República Dominicana

Santo Domingo, 2018

ISBN: 978-9945-612-13-4

EL ARTE EN EL AULA PRIMARIA:

**PROPUESTA DE TRABAJO DESDE LA
EXPRESIÓN DRAMÁTICA.**

Secretario General OEI:

Mariano Jabonero

Directora OEI R.D.:

Catalina Andújar

Especialista en Educación OEI R.D.

Coordinación publicación:

Berenice Pacheco-Salazar

Autoría:

Ingrid Luciano Sánchez

Edición y corrección de estilo:

Lilén Quiroga

Diseño gráfico:

Orlando Isaac

Esta publicación es un aporte de la OEI para el debate y la difusión de ideas. Se permite copiar, utilizar y reproducir parcialmente esta obra, siempre y cuando se cite la fuente de manera correcta y no se utilice para fines comerciales sin previa autorización de la OEI.

Índice

Presentación	5
Introducción	7
Objetivos y estructura de la guía.....	9
Capítulo 1. La expresión Dramática en el Contexto Escolar	11
La educación dramática en el contexto escolar. Enfoque teórico y metodológico.....	12
1. ¿Desde qué mirada compartimos esta guía?.....	12
a) El juego dramático en colectivo como práctica educativa.....	14
b) La pedagogía teatral: las y los estudiantes como centro de la acción pedagógica.....	15
c) El teatro como experiencia comunitaria.....	16
d) El cuerpo docente desarrolla y disfruta de su propia creatividad.....	17
2. ¿Qué es la expresión dramática?.....	20
3. Somos docentes de primaria: ¿Para qué nos sirve la expresión dramática?.....	22
a) Nos ayuda a sentir empatía con la realidad de los y las estudiantes.....	22
b) Permite mantener un ambiente de concentración y juego en el aula.....	23
c) Favorece el desarrollo de aptitudes humanas en estudiantes y docentes.....	23
d) Favorece el desarrollo de habilidades estéticas en estudiantes y docentes.....	24
e) Nadie se aburre: ni docentes ni estudiantes.....	25
4. Tendencias y experiencias significativas con la expresión dramática y el teatro en la educación primaria a nivel internacional.....	26
4.1. Gran Bretaña.....	26
4.2. Estados Unidos.....	27
4.3. España.....	28
4.4. Chile.....	29
4.5. Cuba.....	29

Capítulo 2. Dinámicas y actividades de expresión dramática en el aula primaria.....	31
Dinámicas y actividades de expresión dramática en el aula primaria.....	32
1. Pautas generales para la realización de actividades.....	33
a) Apertura a los intereses y propuestas del estudiantado.....	33
b) Las dinámicas son para el disfrute de docentes y estudiantes.....	33
c) Aprender a observar el grupo y a intervenir oportunamente.....	34
d) Promover el diálogo y la reflexión sin imponer nuestra mirada.....	35
e) Salir del molde y aprender a conducir el aparente caos.....	36
f) Planificar, sistematizar y comunicar las experiencias a pares docentes.....	36
2. Dinámicas de expresión corporal, improvisación, integración y dramatización.....	37
2.1. Calentamiento del cuerpo y la voz.....	37
2.2. Objetos imaginarios.....	40
2.3. Juegos de imitación.....	42
2.4. Paseo por las emociones.....	45
2.5. Juego dramático colectivo.....	48
2.6. Teatro de imágenes.....	53
2.7. Jugar a ser gente experta.....	58
2.8. Teatro foro.....	69
3. Actividades de expresión dramática a través del teatro de títeres.....	74
3.1. Confección de títeres de material reciclado.....	75
3.2. Conocer nuestros títeres y convertirnos en titiriteros/as.....	83
3.3. Improvisaciones con títeres.....	85
3.4. Convertir cualquier objeto en un títere.....	88
3.5. Animación de títeres para impartir docencia.....	89
4. Sentido y valor de la presentación y exposición del trabajo realizado. Algunas orientaciones y pautas.....	92
Capítulo 3. Recursos recomendados y referencias bibliográficas.....	97
1. Recursos digitales.....	99
2. Bibliografía.....	102

Presentación

La mejora de la calidad educativa es sin duda uno de los mayores retos que afrontan las sociedades actuales. Lograrlo requiere, entre otras cosas, que las competencias científicas, tecnológicas, ciudadanas, digitales y artísticas se encuentren en el centro de las propuestas y respuestas educativas.

En ese sentido, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), como organismo internacional comprometido con el desarrollo de la región, dedica buena parte de sus acciones al fortalecimiento de los vínculos entre la educación, el arte y la cultura, y al desarrollo de competencias ciudadanas a través de la educación artística.

En República Dominicana, las acciones impulsadas por la OEI han tenido siempre al arte y la educación artística como estrategia fundamental para contribuir a la mejora de la calidad educativa y a la construcción de la ciudadanía. Por esto, han sido desarrolladas diversas iniciativas que han utilizado el arte y la expresión creativa como vías para favorecer la formación en valores y la mejora de los aprendizajes en centros educativos del país.

El arte en el aula primaria, la serie de cuatro (4) guías educativas que hoy presentamos, busca contribuir a acercar los procesos educativos y artísticos, a través de proporcionar a los docentes reflexiones, experiencias y actividades que posibiliten el trabajo con la expresión corporal, dramática, plástica y musical en el aula.

Confiamos en que esta serie de materiales será una importante herramienta para contribuir a las acciones que se realizan en República Dominicana y en la región en materia de fortalecimiento de la educación artística como vía para la construcción de una ciudadanía participativa, solidaria, democrática y multicultural.

Catalina Andújar Scheker

Directora
OEI en República Dominicana

Introducción

Sabemos que a los niños y las niñas les encanta moverse, jugar y divertirse. Además, día a día somos testigos de su enorme creatividad. Muchas veces nos preguntamos: ¿Cómo podemos aportar a que los y las estudiantes sigan desarrollando sus habilidades estéticas y su sensibilidad? ¿Acaso esto es solo responsabilidad de las y los docentes del área de educación artística? En realidad, todo el cuerpo docente tiene la posibilidad y la responsabilidad de potenciar las capacidades e inclinaciones de los niños y niñas hacia las artes y la creatividad. Se trata de convertir el aula en un lugar de placer y de aprendizaje y concentración; pero, ¿cómo lograrlo?

Hay diversas actividades y ejercicios que pueden implementarse en el día a día de todas las asignaturas del nivel primario que introducen elementos del teatro en la clase, aportando dinamismo y diversión al aprendizaje. A esto le llamamos “expresión dramática” y consiste en una gran caja de herramientas a la disposición de los maestros y maestras.

Con la expresión dramática podemos lograr objetivos curriculares, aportando a que los aprendizajes pasen por el cuerpo de los niños y las niñas y, por tanto, se conviertan en experiencias y prácticas inolvidables. De esta manera, además, logramos en la cotidianidad una educación que da importancia a las emociones, a las habilidades sociales y a valores como la cooperación y la empatía.

La presente Guía *El arte en el Aula Primaria: Propuesta de trabajo desde la expresión dramática* está dedicada a docentes, sin necesidad de que tengan conocimientos previos en educación artística. Su principal objetivo es favorecer la articulación entre arte y educación, reconociendo el valor de la educación artística como recurso para contribuir al fortalecimiento de una ciudadanía plena, crítica e inclusiva, y a la construcción de una educación de calidad.

Otras tres guías, dedicadas respectivamente a la Expresión Musical, Expresión Corporal y a las Artes Plásticas completan esta serie. Las cuatro guías se han elaborado de manera coordinada, puesto que en su conjunto contienen sugerencias didácticas e ideas dirigidas a docentes de educación primaria de República Dominicana y la región.

Berenice Pacheco-Salazar

Especialista en Educación
OEI República Dominicana

Objetivos y estructura de la guía

Los principales objetivos de la presente guía son:

- a.** Ofrecer a las y los docentes sin formación previa en educación artística, herramientas de las artes dramáticas que permitan que sus estudiantes desarrollen:
 - Sensibilidad hacia el arte y la cultura
 - Curiosidad y habilidad para explorar su propia creatividad
 - Capacidad para el trabajo individual y colaborativo
 - Habilidades para la expresión corporal y vocal
 - Destrezas para crear y compartir historias
 - Estima personal
 - Manejo de las emociones
 - Destrezas comunicativas
 - Concentración, dedicación y respeto en ambientes de juego y durante actividades lúdicas
- b.** Aportar al desarrollo de las competencias planteadas en el currículo educativo dominicano, especialmente en: ética y ciudadanía, comunicativa, resolución de problemas y desarrollo espiritual y personal (MINERD, 2016).
- c.** Propiciar que la expresión dramática se convierta en un mecanismo para facilitar, profundizar y mejorar el trabajo del personal docente en el aula primaria.
- d.** Propiciar el desarrollo de nuestra propia capacidad creativa, tanto para dirigir las dinámicas propuestas en la guía, como para inventar nuevas actividades basándonos en la realidad de nuestra escuela y sus estudiantes.

Con estos objetivos en mente, fueron organizados los contenidos en tres grandes capítulos.

En el **capítulo I** presentamos el enfoque teórico y metodológico a partir del cual elaboramos esta guía. Plantea la expresión dramática en el contexto

escolar: explica a qué nos referimos con expresión dramática, su relación con el teatro propiamente dicho, para qué nos sirven como docentes de primaria y algunas experiencias internacionales que son referentes en el uso de la expresión dramática y el teatro en la educación.

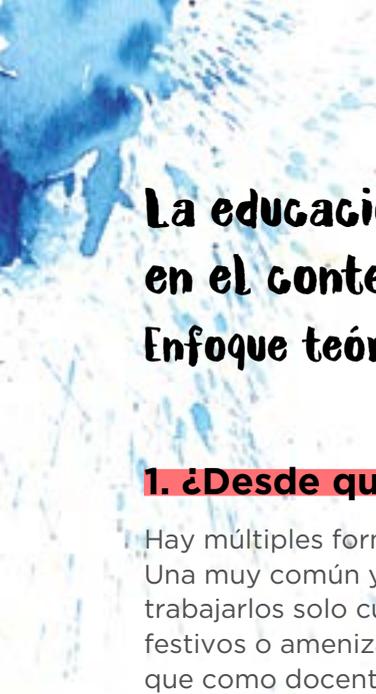
El **capítulo II** es el más extenso y central. Aquí presentamos diversas dinámicas y actividades de expresión dramática que se pueden desarrollar en el aula. Las mismas son explicadas y clasificadas en: dinámicas de expresión corporal, improvisación, integración y dramatización; y dinámicas de teatro de títeres. Además, este capítulo contiene algunas pautas y reflexiones para organizar las presentaciones ante público del trabajo realizado en el aula.

Por último, el **capítulo III** aporta algunos recursos que se encuentran disponibles en internet y que podemos consultar, al igual que las referencias bibliográficas que se incluyen al final de este capítulo.



Capítulo 1

La expresión Dramática en el Contexto Escolar. Enfoque Teórico y metodológico



La educación dramática en el contexto escolar. Enfoque teórico y metodológico.

1. ¿Desde qué mirada compartimos esta guía?

Hay múltiples formas de trabajar la expresión dramática y el teatro en el aula. Una muy común y practicada en nuestros centros educativos se refiere a trabajarlos solo cuando tenemos que conmemorar fechas patrias, celebrar días festivos o amenizar algunos encuentros. En muchas ocasiones esto implica que como docentes nos veamos en la necesidad de preparar a toda prisa una presentación con nuestros estudiantes y todo termina cuando se acaba la función.

¿Cuál es el problema con este abordaje? En primer lugar, esto hace que el proceso educativo de trabajo con la expresión dramática se deje a un lado, pues el interés que prima es el “producto”, es decir, el espectáculo. De esta manera, no se disfruta ni se aprende tanto como se podría.

En segundo lugar, el estrés que implica preparar presentaciones rápidas conlleva el riesgo de que solo se acerquen a las artes, los y las estudiantes que manifiestan aptitudes espontáneas. Es decir, quienes muestran extroversión, o ya tienen habilidades previas para el canto, el baile y la actuación. Pero esto deja de lado a una gran parte de estudiantes que podrían acercarse a estas disciplinas si se facilitara un proceso pedagógico más incluyente.

En tercer lugar, estos procesos de “preparar rápido una presentación” no suelen estar conectados con objetivos pedagógicos y contenidos curriculares. Por esto, como docentes, no solemos verlos como complemento al trabajo del aula, sino que los vivimos como algo que compite con lo que deberíamos estar trabajando para cumplir con el calendario.

Por todo lo anterior, la presente guía se aleja de esa mirada de la expresión dramática y el teatro en la educación que está más centrada en el “producto”. Aun cuando aportaremos pautas para compartir lo aprendido en el aula ante un público, el énfasis no estará en “montar obras para fin de curso”.

Existe aún otra forma común de trabajar la relación entre teatro y educación en las escuelas de nuestro país. Algunos maestros y maestras de educación artística trasladan metodologías de las escuelas profesionales de arte al trabajo con estudiantes de primaria. En este caso, el énfasis se pone en el aprendizaje del teatro como disciplina artística: el dominio de la voz, la dicción, el cuerpo, la respiración, el aprendizaje de textos para lograr la “excelencia” en el ámbito de este arte. Este enfoque también suele llevar la atención principal a la “obra que se monta a fin de curso”; y la evaluación del alumnado se basa en lo “bien” o “mal” que hagan su papel.

También suele suceder, aun con mayor frecuencia, que algunos maestros y maestras ponen mucha presión a los procesos de ensayo y montaje porque consideran que es “su nombre” como artistas lo que está en juego. A esta perspectiva se le ha llamado *tendencia neoclásica* de la pedagogía teatral y su uso en el ámbito escolar ha sido cuestionado por varios autores (García-Huidobro, 1996; Navarro & Mantovani, 2012). La presente guía no sigue esta tendencia, ya que consideramos que la expresión dramática tiene mucho que aportar a los niños y niñas como seres humanos, más allá del aprendizaje de algunas “técnicas” de la profesión. Aunque esto no quita que en el proceso, el estudiantado adquiera herramientas importantes del oficio teatral.

Vemos pues, que la expresión dramática en la escuela va más allá de la conmemoración o celebración de fechas o el montaje puntual de obras teatrales.

Entonces, ¿cómo concebimos el trabajo con la expresión dramática en la escuela? El enfoque que sí nos guía toma en cuenta dos dimensiones de la enseñanza de la expresión dramática: **el lenguaje teatral como herramienta educativa y el aprendizaje del teatro como disciplina artística** (González, 2014). La combinación de ambos elementos permitirá dar especial importancia a lo que la expresión dramática puede aportar al estudiantado en cuanto seres humanos y al aprendizaje de las herramientas artísticas del teatro como un proceso, que implica desarrollar dinámicas, ejercicios y juegos que puedan disfrutar. Veremos también cómo todas estas actividades pueden ser integradas al trabajo cotidiano en el aula, sin que sea un obstáculo para el cumplimiento de los objetivos curriculares, sino todo lo contrario: Entendemos que el trabajo de expresión dramática en el aula puede aportar al desarrollo de competencias educativas, valores e, incluso, a desarrollar contenidos de las diferentes materias.

Compartimos los **principios elementales** que orientan las dinámicas y ejercicios de la presente guía:

a. El juego dramático en colectivo como práctica educativa

Tomamos elementos de la teoría y práctica del juego dramático, planteada por Eines (1980) y Eines & Mantovani (1997). La misma tiene influencias de las ideas de la pedagoga argentina María Martín (Cutillas Sánchez, 2015), así como de autores y autoras de Gran Bretaña como Peter Slade (1978), Brian Way (1967), Dorothy Heathcoat (1967) y Gavin Bolton (1979). Es una práctica que ha continuado desarrollándose y enriqueciéndose a través de los años.

Partimos del hecho de que el teatro en las aulas debe desarrollarse como un juego que se hace con las demás personas y no frente a ellas. Nuestro rol como docentes es estimular la creatividad de los niños y niñas, a través del juego dramático, comprendiendo la importancia de educar las emociones, la afectividad, el trato mutuo entre compañeros y compañeras de curso y no solo el intelecto.

El juego dramático se centra en el proceso que se lleva a cabo en el aula entre docentes y estudiantes y no en un objetivo externo como crear un espectáculo. Aquí no entran las preocupaciones por los grandes vestuarios ni las tensiones por buscar y aprender textos. Las situaciones se crean entre quienes participan y la meta es el aprendizaje que se genera en dicho espacio.

Para reflexionar: aportes del juego dramático a los niños y niñas

Nuestro planteamiento rescata lo espontáneo y voluntario de la dramatización, al mismo tiempo que lo placentero, de modo que al constituir una actividad eminentemente creadora se puede convertir en la base para posteriores experiencias culturales. (...) Si los niños y niñas de cualquier condición social tienen acceso a estas prácticas artísticas pueden explorar sin temor el mundo para conocerlo y transformarlo, a la vez que van formando su personalidad.

El juego dramático ofrece una visión global e integradora del ser humano; constituye un medio didáctico autónomo y potencia la comunicación interpersonal; aumenta la capacidad de observación y escucha; no genera la reproducción de la realidad, sino reconstrucciones creativas de la misma a partir de situaciones ludicoexperimentales; valoriza la importancia del cuerpo como instrumento de expresión en el espacio y en el tiempo; ayuda a desbloquear inhibiciones naturales y presiones que rodean a la infancia en la vida cotidiana; permite pensar en grupo sobre situaciones comunes, y el aprendizaje se basa en la experiencia vivida. Del mismo modo, descubrimos



que proporciona experiencias aptas para el desarrollo de la educación emocional, pues no solo atiende a la dimensión social del alumnado, sino también a la personal; y provoca sentimientos y estimula las vivencias personales de cada uno de los componentes del grupo.

Fuente: Navarro & Mantovani, 2012, pág. 14 y 17.



b. La pedagogía teatral: las y los estudiantes como centro de la acción pedagógica

La pedagogía teatral se desarrolla desde la etapa posterior a la Segunda Guerra Mundial en Europa y, desde entonces, se viene enriqueciendo con las experiencias y reflexiones de docentes en muchas partes del mundo (García-Huidobro, 1996).

El principal aspecto que rescatamos de esta disciplina es que tomaremos al estudiantado como el centro de nuestro trabajo con la expresión dramática en el aula. Es por ello que todos los contenidos que vayamos a transmitir se harán a través del juego y la experiencia dramática, de modo tal que se vivan las sesiones con placer y diversión y no con aversión, ni desagrado (González, 2014). Esto significa que el objetivo central de todos los procesos llevados a cabo con la expresión dramática en el aula es el aprendizaje integral del estudiantado. Esto significa que se valora más el proceso que el “resultado”, lo que aporta a eliminar la tensión, el estrés, la competencia y la exclusión. En todas las actividades debe primar lo lúdico, la cooperación, la inclusión y la atención a las necesidades específicas del grupo y todas las personas que forman parte de él.



Para aprender: principios de la pedagogía teatral

La pedagogía teatral tiene como ejes centrales los siguientes principios:

- a) Ser una metodología activa que trabaja con todo lo relativo al mundo afectivo de las personas.*
- b) Priorizar el desarrollo de la vocación humana de los individuos por sobre su vocación artística, es decir, ser una disciplina articulada para todos y no solo para los más dotados como futuros actores o actrices.*
- c) Entender la capacidad de juego dramático del ser humano como el recurso educativo fundamental y el punto de partida obligatorio para cualquier indagación pedagógica. Dicho en otras palabras, el teatro no es un fin en sí mismo, sino un medio al servicio del alumno.*
- d) Respetar la naturaleza y las posibilidades objetivas de los alumnos según su etapa de desarrollo del juego, estimulando sus intereses y capacidades individuales y colectivas en un clima de libre expresión.*
- e) Entender la herramienta como una actitud educativa más que como una técnica pedagógica. Vivenciar la educación artística como un estado del espíritu y el impulso creativo como un acto de valentía.*
- f) Privilegiar siempre el proceso de aprendizaje por sobre el resultado artístico-teatral.*

Fuente: García-Huidobro, 1996, pág. 18.



c. El teatro como experiencia comunitaria

El teatro tiene la ventaja de ser el arte colectivo por excelencia. Siempre se necesita de un grupo de personas para crearlo. Este aspecto puede ser potenciado en la escuela. El artista y pedagogo brasileño Augusto Boal (1984, 2002) desarrolló el *Teatro del oprimido*. De este tomamos el principio de que a través de juegos y ejercicios teatrales podemos trabajar muchas temáticas sociales y comunitarias. Es así que temas que afectan a los niños y niñas como la violencia y el abuso, la corrupción a todos los niveles, la inseguridad, la marginalidad y todas las injusticias sociales se pueden tomar

en consideración para el juego dramático en el aula. Por tanto, la expresión dramática no se ve como un medio de evasión de la realidad, sino como una forma de conectarnos creativa e imaginativamente con la realidad de la que somos parte.

d. El cuerpo docente desarrolla y disfruta de su propia creatividad

De Augusto Boal retomamos el principio de que todos los seres humanos somos actores y espectadores a la vez, por lo tanto, todos hacemos teatro. Eso significa que como docentes también tenemos la capacidad de actuar. De hecho, siempre que nos encontramos ante un grupo de estudiantes es como si estuviéramos en un pequeño escenario.

Con este principio buscamos separarnos de la práctica docente que trata de que el estudiantado repita y copie lo que está en los libros. Así, si realmente queremos que desarrollen su creatividad, hemos de poner el ejemplo aquí también. Por tanto, toda la guía es una invitación a abrir los sentidos, la imaginación y la propia capacidad para crear y construir nuevos mundos, para que podamos inspirar al alumnado a transformar su entorno y no solo a adaptarse al mismo. Además, constituye casi una promesa: que el emplear las actividades de dramatización en el aula no solo mejora el trabajo docente, sino que lo hace más digno y disfrutable.



Para reflexionar: la libertad creadora en la educación

En la medida en que exista más libertad creadora en la educación y no se convierta en una forma premeditada o forzada, la actividad de la expresión dramática contribuirá a que el niño/joven se manifieste revelando sus propias inclinaciones e inhibiciones. La función educativa es contribuir a hacer de ellos, individuos más conscientes, creativos y responsables con ellos mismos y con el entorno que les rodea. La necesidad del conocimiento, y sobre todo del gusto y deleite de conocer sobre cada una de sus materias, será una experiencia compartida entre el docente y el discente.

Fuente: Bonilla, 2014, pág. 6.



Para tomar en cuenta: las estrategias lúdicas en el diseño curricular dominicano

El Diseño Curricular del Nivel Primario orienta y dirige el proceso formativo de los niños y de las niñas, para que desde una perspectiva centrada en favorecer su desarrollo pleno e integral, se les ofrezcan las más variadas y enriquecedoras experiencias de aprendizaje, en perspectiva de equidad, inclusión social, atención a la diversidad, calidad y pertinencia. Desde el Diseño Curricular del Nivel Primario se pueden articular y poner en práctica diversidad de estrategias lúdicas y motivadoras, a través de las cuales se posibilita la construcción de relaciones con alto sentido de corresponsabilidad, integralidad, valoración de los derechos y deberes, así como de articulación con la familia y la comunidad, en tanto que aliados de primer orden, para apoyar los procesos que se promueven en esta importante etapa del desarrollo.

Fuente: MINERD, 2016, pág. 15.



Tomando en cuenta estos cuatro principios clave, la metodología general de las dinámicas a desarrollar se fundamenta en las teorías sobre las etapas del desarrollo del juego (García-Huidobro, 1996; González, 2014) y en el sistema de teatro evolutivo por etapas (Eines, 1980; Eines & Mantovani, 1997; Navarro y Mantovani, 2012). Estos conceptos hacen énfasis en la necesidad de que el trabajo de dramatización en el aula tenga en consideración los niveles de desarrollo de los niños y niñas en las diferentes edades.

Todos los autores y autoras coinciden en que durante los primeros grados de nivel primario es la etapa del juego dirigido y el juego dramático caracterizados por ir de lo general a lo particular. Los niños y niñas proponen temas grandes, y a partir de estos eligen los personajes que van a interpretar relacionados con esos temas. Se trata de un juego colectivo, donde a veces hay juegos simultáneos y donde el o la docente se incluye como una persona más dentro del juego, aportando ciertas orientaciones.

También, en términos metodológicos, la mayoría de las dinámicas que proponemos de primero a tercero de primaria son para realizar de manera simultánea o en conjunto, sin presentarse mutuamente escenas o resultados. Ya en cuarto de primaria, sí se proponen actividades en las que los niños

y niñas preparan dramatizaciones en grupos con diversas técnicas para compartirlas con las demás personas. Esto también está vinculado con las etapas de desarrollo del juego. Es a partir de los 9 años que es recomendable promover más su inclinación de representar ante un público (Eines & Mantovani, 1980).

De igual modo, adoptamos un abordaje flexible en las dinámicas que proponemos, ya que nuestras escuelas cuentan con una buena cantidad de estudiantes en sobreedad. Por tanto, buscamos orientar las actividades para que podamos manejar la diversidad de edades que conviven en el aula. Así, por ejemplo, hay que tomar en cuenta que es posible que en cuarto grado de primaria haya niños y niñas que están en la etapa del juego que va de los 9 a los 15 años, en la que el juego dramático va cada vez más vinculándose con los aspectos específicamente teatrales (escritura, dirección, etc.).

Por último, en términos metodológicos buscamos que todas las actividades que se realicen en el aula puedan utilizar materiales del entorno. Para hacer teatro no se requiere de grandes recursos ni de grandes escenarios. Veremos cómo se pueden convertir las butacas, los lápices, las mesas y todos los elementos del aula en caballos, varitas mágicas, camas, ciguapas y todo lo que el grupo pueda imaginarse. En el caso de algunas actividades que requieran de materiales extra, se promueve el uso de objetos reciclados, ya sea de la misma escuela o de las casas de los y las estudiantes.



2. ¿Qué es la expresión dramática?

Así como hemos visto que hay muchas formas de trabajar la expresión dramática en el aula, también existen diversas formas de nombrarla. A veces se le llama “teatro en la educación”, “artes dramáticas”, “dramatización” o “juego dramático”. Cada uno de estos términos tiene su tradición, origen y connotaciones. Algunas de las teorías que sustentan estos conceptos las hemos tratado en el acápite 2 de la sección introductoria. En este breve apartado, solo queremos definir muy sencillamente a qué llamamos expresión dramática para los fines de la presente guía y cómo la distinguimos del teatro como arte escénica.

¿Qué entendemos por el teatro?

El teatro se considera una de las artes escénicas: Estas son todas las artes destinadas a presentarse en vivo ante un público. Es el caso de la danza, la música (cuando no es grabada) y el teatro mismo. En el teatro representamos o interpretamos a personajes que accionan frente a conflictos que se les presentan.

Cada una de las artes escénicas constituyen formas de expresión de la sensibilidad de los seres humanos. Se distinguen en sus medios de expresión y fines. La danza y el teatro tienen en común que utilizan el cuerpo en movimiento como medio principal de trabajo y expresión. La particularidad del teatro es que se basa en la acción para comunicar situaciones que viven los personajes. La expresión dramática también usa estos elementos básicos del teatro: el cuerpo en movimiento y la acción de los personajes. Pero lo hace con fines educativos. acción que favorezca la interacción con el entorno próximo.

*La palabra drama significa hacer o actuar. Por tanto, en la **expresión dramática** hacemos y actuamos junto con los demás, podemos representar personajes y accionar frente a los conflictos.*

De esta manera, la diferencia fundamental entre la expresión dramática y el teatro como arte escénico, es que nuestro objetivo no es presentar ante un público. El objetivo es jugar y compartir entre compañeros y compañeras y sacar aprendizajes a partir del juego mismo. Incluso, puede darse el caso de que no representemos a otros personajes, sino que juguemos e improvisemos siendo nosotros y nosotras mismas. En cierta forma, la expresión dramática es jugar al teatro; tomar prestada su esencia como expresión de emociones, estados, ideas, situaciones, para involucrarnos y accionar en nuestro entorno (Tejerina Lobo, 2006).

A lo largo de esta guía puede ser que utilicemos como sinónimo de expresión dramática el término **dramatización**. En el fondo, estamos haciendo teatro, solo que nuestro fin fundamental es promover el aprendizaje, y no organizar un espectáculo.

***Dramatización:** Solemos relacionarla con pequeñas escenas que hacemos en clases o “dramas”, como suelen llamarle los niños y niñas de nuestras escuelas. La expresión dramática es más amplia, pero definitivamente incluye el drama o dramatización.*



3. Somos docentes de primaria: ¿Para qué nos sirve la expresión dramática?

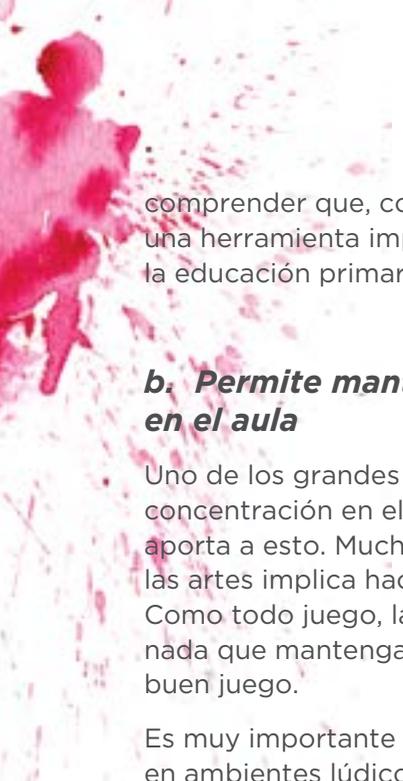
Es legítimo que nos preguntemos por el servicio que nos puede ofrecer la expresión dramática en el aula. Como docentes, estamos pendientes de muchas cosas a la vez: mantener la disciplina en el aula, cumplir con las demandas del currículo, adecuar los contenidos a la realidad del grupo y del ambiente escolar. Es lógico, entonces, que busquemos que las innovaciones que incorporemos a nuestra práctica nos ayuden en vez de complicarnos. Por eso, en este apartado aclaramos cuáles son todas las ventajas de emplear la expresión dramática como metodología cotidiana en nuestras clases.

a. Nos ayuda a sentir empatía con la realidad de los y las estudiantes

A pesar de toda la carga que podamos tener, es nuestra responsabilidad estar pendientes de las necesidades y vivencias de los niños y niñas. Lejos de las tradicionales prácticas docentes que tratan de que el estudiantado se quede pegado a una butaca sin hablar, esta perspectiva nos lleva a reconocer la necesidad que tienen nuestros grupos de estudiantes de hacer cosas distintas, de disfrutar del aprendizaje, de experimentar, de trabajar los contenidos de manera práctica.

Si nos preguntamos ¿qué es lo que más les gusta a los niños y niñas? Lo primero que nos llega a la mente es JUGAR. Entonces, ¿por qué la escuela tendría que ir en contra de eso? El juego es, precisamente, la mejor y más natural forma de aprendizaje. Así que, ¡a jugar! Cuando no promovemos el juego en la educación, estamos yendo en contra de sus necesidades vitales. Afortunadamente, los distintos cambios en el currículo educativo reconocen las tendencias que desde hace ya muchas décadas plantean la necesidad de emplear el juego en la educación.

Se trata, además, de reconocer la importancia del juego en todas las edades. Ciertamente es una buena y muy difundida práctica docente la de emplear juegos, canciones y metodologías diversas para el trabajo con estudiantes preescolares o de los primeros años de la primaria. Pero a veces, eso se va dejando a un lado cuando los niños y niñas pasan a cuarto curso, por la priorización de lo académico y lo disciplinar. Lo que proponemos es



comprender que, con distintos matices y niveles de desarrollo, el juego es una herramienta importante para emplear en clase con todos los grados de la educación primaria y secundaria.

b. Permite mantener un ambiente de concentración y juego en el aula

Uno de los grandes retos que tenemos como docentes es lograr la concentración en el aula. Emplear juegos de dramatización precisamente aporta a esto. Muchas personas creen, erróneamente, que la libertad de las artes implica hacer las cosas “a lo loco”. Nada más lejos de la realidad. Como todo juego, la expresión dramática también tiene sus reglas y no hay nada que mantenga a los niños y niñas en plena concentración como un buen juego.

Es muy importante lograr, además, que los niños y niñas sepan concentrarse en ambientes lúdicos. El hecho de hacer actividades diversas, que salgan de la disposición rutinaria del aula, logra que el estudiantado asocie la concentración y el respeto a distintas situaciones y no solo a sentarse frente a la pizarra. Además, diversificar el tipo de actividades que se hacen durante una sesión aporta a la atención, la concentración y la motivación del grupo.

c. Favorece el desarrollo de aptitudes humanas en estudiantes y docentes

El rol de la educación va mucho más allá de transmitir contenidos curriculares o desarrollar el intelecto. La educación en un sentido más completo implica aportar herramientas para el desarrollo individual y para la vida en sociedad. Es decir, la educación debe propiciar que los y las estudiantes sepan relacionarse con las demás personas de su comunidad, basándose en valores y actitudes humanas como la solidaridad, el respeto, la empatía, la escucha, la tolerancia. Por su naturaleza, los juegos de expresión dramática han sido tomados como aliados de la educación que pone atención en los afectos y emociones y en las habilidades sociales.

La dramatización ayuda a los niños y niñas a experimentar las emociones de manera consciente. A pesar de que es un juego y es ficción, las situaciones dramáticas se experimentan de verdad y ayudan a desarrollar la inteligencia

emocional y, por tanto, la estima personal. Además, participar de juegos dramáticos permite a los niños y niñas compenetrarse y comunicarse mejor como grupo. Logran ser empáticos con las demás personas, resuelven conflictos de manera espontánea, solucionan dificultades, colaboran para lograr objetivos, trabajan en equipo. Las características enumeradas forman parte de las competencias ética y ciudadana, comunicativa y de desarrollo espiritual y personal, contempladas en el currículo vigente de nuestro país (MINERD, 2016).

Pero todas esas características también las desarrollan las y los docentes que forman parte del juego. Y es que en las dinámicas que propondremos, el rol de los maestros y maestras es muy importante. No están solo observando distanciamiento, sino que deben involucrarse. Esto implica desarrollar y aprender todas estas habilidades en la experiencia junto a sus estudiantes.

d. Favorece el desarrollo de habilidades estéticas en estudiantes y docentes

Uno de los aspectos que se desarrollan a través de las actividades de expresión dramática es la sensibilidad hacia el arte y la cultura. La participación en las dinámicas estimula los sentidos de los niños y niñas y su disposición para integrarse al ejercicio de distintas disciplinas artísticas y disfrutar de manera consciente de diversas expresiones culturales.

Además, el juego dramático aporta herramientas del teatro como disciplina, tales como habilidades comunicativas, habilidades para la expresión corporal y vocal, destrezas para crear y compartir historias, desarrollo de la memoria y la expresión verbal. Todo esto aporta al desarrollo de la propia creatividad y el espíritu curioso que es tan importante, no solo para las artes sino también para la ciencia y todas las áreas del conocimiento. Es una metodología aliada de todas las materias.

Además de que podemos utilizar las actividades de dramatización durante sesiones especialmente dedicadas a eso, también podemos emplearlas como herramientas de gran provecho en todas las asignaturas. Tanto si estamos explicando el funcionamiento del cuerpo humano; como si se están conociendo elementos de geografía o historia; como si se está aprendiendo un idioma. Para los niños y niñas será mucho más fácil comprender y recordar los contenidos de las materias, si su cuerpo ha participado de dicho aprendizaje. La simple repetición sin comprensión, dura muy poco

en la memoria. En cambio, una lección que ha involucrado el juego y la dramatización, aporta a un aprendizaje más duradero, significativo e integral. Por tanto, animamos a que estas dinámicas puedan formar parte de la programación curricular de todas las asignaturas.

e. Nadie se aburre: ni docentes ni estudiantes

La diversión está subestimada en nuestro sistema educativo. Nos suele parecer “poco serio” aceptar que nos interesa divertirnos. Pero hay que decirlo: lo mejor es poder disfrutar del trabajo que realizamos. Nuestros y nuestras estudiantes también tienen interés de divertirse. ¿Por qué no nos divertimos en conjunto? La aplicación de la expresión dramática en la educación es una invitación a hacer de la experiencia educativa algo más placentero. Esto no quiere decir que sea más “fácil”. Cambiar nuestros viejos hábitos requiere de esfuerzo. Pero si el esfuerzo es para el disfrute y para el mayor aprendizaje, siempre es bienvenido.

Hay un elemento en el que coinciden quienes han investigado sobre el uso de la expresión dramática y el teatro en la educación: Lograr un efecto significativo del empleo de estas metodologías en el aula, requiere de un gran compromiso y buena formación por parte del cuerpo docente. Por una parte, el compromiso implica una actitud de apertura y disposición a tomar todo lo que este mundo puede aportar al universo del trabajo con estudiantes. Una formación docente adecuada, por otra parte, permitirá trascender el uso superficial de las dinámicas, para orientarlas correctamente y sacarles todo el provecho que pueden ofrecer y que ya hemos especificado en este acápite (Navarro, 2007 y 2009). Por ello, la invitación es también a poner todas nuestras energías e integrarnos a una perspectiva educativa, que no vaya en contra de las necesidades vitales de los niños y niñas, sino que las potencie para un mayor aprendizaje tanto suyo como nuestro.

4. Tendencias y experiencias significativas con la expresión dramática y el teatro en la educación primaria a nivel internacional

Conocer las experiencias de otros países en materia de teatro, expresión dramática y educación nos puede servir para ver el largo camino que nos toca por recorrer. Pero también es un aliento y ejemplo a tomar en cuenta para seguir dando pequeños pasos cada día.

Sin pretender exhaustividad, a continuación, compartimos solo algunos ejemplos de los países que cuentan con experiencias de interés en el empleo de la expresión dramática en la educación primaria y de los cuales podemos aprender. Los presentamos de acuerdo a un orden histórico, es decir, iniciando con los países que tienen más tiempo con tradición de teoría y práctica de la expresión dramática y finalizando con las experiencias más actuales. Estos son: Gran Bretaña, Estados Unidos, España, Chile y Cuba.

4.1 Gran Bretaña

En Gran Bretaña existen maestros y maestras que emplean el drama en la educación desde principios del siglo XX. Por ello, a investigadores de este país les debemos muchas de las teorías y prácticas desarrolladas sobre la temática. Ya en 1917, Caldwell Cook defendía el teatro como método lúdico para utilizar en las materias del currículo educativo. Tomando las experiencias de compañías teatrales de los años 1930, en los años 60 se desarrolla una corriente llamada *Teatro en la Educación* (TIE por sus siglas en inglés).

El *Teatro en la Educación* se basa en utilizar métodos del teatro para fines educativos. Este movimiento se compone de importantes compañías teatrales, dirigidas por directores del oficio que llevan obras de teatro a las escuelas, utilizando métodos interactivos y performáticos, que ponen al estudiantado a pensar en las temáticas que propone la pieza teatral y a involucrarse activamente. A las personas que realizan estas actividades se les

llama *profesores-actores*. Se distingue del teatro infantil, ya que su objetivo no es meramente de entretenimiento o de interesar al estudiantado en el teatro, sino de que aporte a los objetivos educativos más generales. Algunos de sus principales exponentes son: Peter Slade, Brian Way, John Allen y George Devin.

Además del TIE, Gran Bretaña también cuenta con importantes pioneras y pioneros de la *dramatización o drama infantil en la educación*. A diferencia del TIE, esta práctica de la dramatización se centra en el proceso de jugar a crear situaciones dramáticas con los niños y niñas y no en presentarles obras de teatro. Aunque hay muchos autores y autoras que mencionar, se destaca Peter Slade, quien planteó el concepto mismo de “drama infantil”, como una forma especial de dramatización que tienen los niños y las niñas y a la cual hay que darle plena importancia. (Pérez Gutiérrez, 2004).

Por otro lado, se destaca la educadora Dorothy Heathcoate, una pionera del área que hace énfasis en el rol del personal docente en el aula. Plantea la importancia de que como docentes no solo observemos lo dramatizado por los niños y niñas, sino que nos convirtamos también en personajes dentro de la situación. Se trata de un *docente-en-personaje*, que comparte el proceso creativo con sus estudiantes, lo cual implica que se involucra también en los riesgos, emociones y aventuras que tiene la experiencia.

Junto con Gavin Bolton, Heathcoat desarrolló en los 60, tras muchos años de formación a docentes, una metodología llamada *el manto del experto, o Mantle of the expert* (en inglés). Se trata de un tipo de aprendizaje por proyectos, donde el o la docente dirige toda la clase como un personaje y los estudiantes son tratados como un grupo de expertos en una materia específica. Durante toda la jornada, deben tratar de lograr un objetivo, que implica comunicarse, ponerse de acuerdo y conocer los detalles del tipo de actividad sobre la que están dramatizando. Hoy día, muchas escuelas alrededor de Gran Bretaña y Nueva Zelanda se certifican en este tipo de metodología y la han utilizado como parte fundamental de la enseñanza (Aitken, 2013).

4.2 Estados Unidos

Estados Unidos también ha sido un país con un temprano desarrollo de teorías y prácticas educativas que involucran el teatro y la dramatización. En 1930 Winiferd Ward, ya distingue entre *dramática creativa y teatro infantil*. La primera corresponde a las actividades que se hacen con estudiantes en el aula; la segunda tiene que ver con las actividades propiamente estéticas del



teatro para niños y niñas. Esta distinción se mantiene hoy día en las principales tendencias. Otras autoras de interés a mencionar son: Geraldine Siks, Nellie McCaslin y Viola Spolin de las décadas de los 50 y 60. (Pérez Gutiérrez, 2004)

Actualmente, existen varias organizaciones de docentes, investigadores y profesionales del teatro que buscan promover la unidad teatro y educación. Se destacan la Alianza Americana por el Teatro y la Educación (AATE) y la Asociación de Teatro Educativo (EdTA por sus siglas en inglés). Además de su trabajo con estudiantes y docentes, son instancias que realizan una labor hacia la opinión pública, tratando de influir en quienes elaboran políticas públicas para que tomen en cuenta las habilidades que el teatro desarrolla en niños, niñas y jóvenes; y, por tanto, la necesidad de fortalecer su presencia en el sistema educativo.

Puedes encontrar mayor información de estas organizaciones visitando sus páginas de internet:

<http://www.aate.com/> y <https://www.schooltheatre.org/home>.

4.3 España

En el caso de España, se puede decir que la década de los 80 ha sido la etapa en la que se desarrollaron las teorías y prácticas pioneras de la dramatización en la educación en ese país. Se destaca la publicación de la *Teoría del juego dramático* de Jorge Eines (1980), de cuyas ideas ya hemos tratado algunos aspectos que tomamos en cuenta para la presente guía. Enlistamos otros autores de esta etapa, a fin de evidenciar el auge que tuvo la temática en la época: Faure y Lascar (1981), Cervera (1982), Herans y Patiño (1983), Cañas (1984), Motos (1985), Motos y Tejedo (1987).

Como un aspecto a destacar que nos parece un ejemplo a seguir, las universidades españolas tienen líneas de investigación sobre teatro y educación, dramatización en el ámbito educativo, teatro infantil y juvenil, etc. Por ello, han desarrollado el hábito de analizar de manera crítica la propia experiencia en la materia, a través de publicaciones y eventos en los que realizan recomendaciones para la práctica escolar y propuestas de cambios legislativos. Se trata, pues, de un país en el que la temática de la expresión dramática se debate, las prácticas se sistematizan, aun reconociendo las carencias existentes y todo lo que falta por avanzar. Es en ese ambiente de discusión y desarrollo del tema, que se realizan las investigaciones de los 80, así como surgen las reflexiones más actuales de Rosario Navarro (2007; 2009), entre otros.

4.4 Chile

De Chile proviene una de las publicaciones referentes de la pedagogía teatral en América Latina. Se trata del *Manual de pedagogía teatral* de Verónica García-Huidobro (1996). Esta directora y pedagoga fundó en 1993 la compañía teatral La Balanza, que existe aún hoy en día y cuya experiencia compartimos como otro ejemplo de unir teatro y educación.

Tomando en cuenta las etapas de desarrollo del juego, que plantea la pedagogía teatral, la Compañía La Balanza inició creando una Trilogía de Teatro Educativo en la que cada obra se destinaba a una etapa específica: de 3 a 7 años, de 8 a 12 años y de 13 a 18 años. Posteriormente han continuado creando montajes teatrales para público escolar, en los que plantean temáticas como la autoestima, la difusión de autores de su país y la importancia del rol paterno en la familia.

Dentro de la práctica de esta agrupación, destacamos su compromiso con investigar y evaluar de manera rigurosa los efectos y aprendizajes que dejan las obras teatrales en su público estudiantil, a través de encuestas y entrevistas cuyos resultados analizan y toman en cuenta para sus posteriores producciones. Además, la agrupación se ha dedicado a formar docentes en distintos puntos del país en las herramientas de la pedagogía teatral, el teatro y la expresión dramática en el aula. Esta Compañía es, además, responsable del desarrollo de un Diplomado de Pedagogía Teatral en la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Más información en la página: <http://www.verogh.com/pedagogia.htm>

4.5 Cuba

De este país caribeño destacamos una experiencia que resulta muy interesante y se refiere a la compañía infantil de teatro *La colmenita*. En este caso no se trata de dramatización en el aula, sino de un grupo con niños y niñas de 3 a 15 años que organiza y presenta obras teatrales. Cabe resaltar que funcionó como una escuela teatral infantil auspiciada por el Ministerio de Educación y por el Ministerio de Cultura desde 1990 hasta 2014. A partir de entonces, comenzó a funcionar dentro del sistema de Escuelas de Arte de Cuba.

El énfasis de La colmenita está en otorgar tanta importancia al arte como al aspecto educativo de la formación en valores. Apuestan a la

interdisciplinaria de los saberes y a la seriedad del juego, en el sentido de la necesidad de comprometerse para lograr los objetivos. Es una compañía que se ha presentado en diversos continentes y que ha realizado coproducciones con compañías infantiles de otros países. Fueron declarados Embajadores de Buena Voluntad por UNICEF en el 2007. También nos parece un excelente ejemplo a seguir, pues consideramos que el desarrollo de compañías infantiles también representa un gran aporte para su educación no solo artística, sino también humana (Cremata, 2014).





Capítulo 2

Dinámicas y actividades de expresión dramática en el aula primaria



Dinámicas y actividades de expresión dramática en el aula primaria

En este capítulo, que es el principal de esta guía, presentamos las dinámicas y actividades de expresión dramática que proponemos para ser realizadas en las aulas con estudiantes de primero a cuarto de primaria.

Las mismas están clasificadas en dos tipos de actividades. En el apartado 2 se detallan las dinámicas de expresión corporal, improvisación, integración y dramatización; y en el apartado 3 se presentan las dinámicas de expresión dramática a través del teatro de títeres. Explicaremos cada una de ellas, detallando los siguientes aspectos:

- Descripción
- Objetivos
- Valores y competencias a trabajar
- Edades/ grados
- Duración
- Materiales
- Contexto
- Desarrollo de la actividad/ dinámica
- Orientaciones metodológicas (consejos y pautas que puedan orientar al docente)
- Autores/ artistas referentes, para el caso de algunas de las actividades.

1. Pautas generales para la realización de actividades

Existen algunas pautas generales a tomar en cuenta en la realización de todas las actividades y que tienen que ver con el espíritu que las anima y el ambiente que, como docentes, tenemos la responsabilidad de propiciar y mantener en el aula.

a. Apertura a los intereses y propuestas del estudiantado

Los niños y niñas son personas completas, con sus propias experiencias y un mundo interior muy rico. Es importante reconocerles como sujetos plenos y partir de sus necesidades e intereses, con una actitud de escucha y apertura a las propuestas que traen. Esto aporta a su motivación durante el desarrollo de las actividades. Podemos preguntarles brevemente por su día, su fin de semana, por si hay alguna temática o situación que les preocupe o interese, alguna noticia o acontecimiento que les llamó la atención. De esta manera, es posible que canalicemos sus inquietudes en las dinámicas a desarrollar en clase. Veremos que hay juegos que podemos adaptar a distintos temas. A veces, la instrucción misma incluye preguntarles temas a los niños y niñas, pero también podemos sugerir un tópico concreto a partir de lo que nos han conversado o comentado previamente.

La escucha y apertura también implica darnos cuenta de lo que no dicen verbalmente, pero sí manifiestan con sus actitudes y su lenguaje no verbal. Podemos notar cuándo un grupo necesita actividades de integración y colaboración; cuándo requieren trabajar temas de autoestima, etc.

Se trata, pues, que desarrollemos la flexibilidad necesaria para organizar estas dinámicas de acuerdo a la realidad y las necesidades del grupo del que se trate. Si ha ocurrido en otra clase un problema entre estudiantes, por ejemplo, quizás en la próxima podemos conducir una dramatización sobre una situación similar para que se reflexione colectivamente sobre este tema. De esta manera, lo que presentamos es una especie de pequeño currículo de dramatizaciones, organizado previamente en el cuatrimestre, pero que también podemos ir cambiando de acuerdo a las necesidades y situaciones que se vayan presentando en la cotidianidad.

b. Las dinámicas son para el disfrute de docentes y estudiantes

Una buena dinámica es aquella en la que todo el mundo disfruta y aprende. Esto significa que, si vemos que el grupo la está pasando mal, entonces no se trata de una buena actividad, al menos no para ese día. La actitud de apertura y

flexibilidad también consiste en saber cuándo insistir o no insistir. En general, los juegos que compartimos suelen ser del agrado e interés de los niños y niñas de cada edad a la que van dirigidos. Pero, siempre puede darse que un día específico el grupo esté cansado o desanimado o con otro interés. Nuestro rol como docentes sí es de animarles a ir un poco más allá, pero sin forzar. Mantengamos estos juegos de expresión dramática como algo que sea voluntario y sin ninguna obligatoriedad.

En ese mismo sentido, ningún niño ni ninguna niña deben obligarse a participar. Es normal que a algunos estudiantes dentro de un grupo les tome más tiempo integrarse, y en algunas actividades se queden en una silla o un poquito aparte. No les forcemos. Invitémosles a ser parte y busquemos la manera de lograrlo; por ejemplo, que nos asistan en alguna labor, aunque no estén plenamente dentro del juego. De esta manera, se van sintiendo parte del grupo y poco a poco se integrarán plenamente.

c. Aprender a observar el grupo y a intervenir oportunamente

Una de las cosas que siempre debemos tener en mente a la hora de hacer dramatización en el aula es que estamos educando las emociones, los afectos, las habilidades sociales, la integración del grupo. Esto permite que en cada dinámica, podamos conocer muchos aspectos de los niños y niñas que quizás no saldrían en otro tipo de actividades. Así que abramos los ojos y demás sentidos y aprovechemos la oportunidad para conocer mejor a nuestro grupo de estudiantes. Veamos quiénes tienen cierto liderazgo dentro del grupo, quiénes tienen una tendencia a abusar, a quiénes se excluye, quienes se preocupan por sus compañeros y compañeras.

Pero además de observar, es nuestra responsabilidad intervenir de manera inteligente. Esto significa saber cuándo nuestra intervención es oportuna y cuándo es mejor dejar que avancen algunas situaciones a ver cómo las solucionan los estudiantes involucrados. A veces, si hay algún conflicto o diferencia, nuestra intervención puede ser con una pregunta, para que sea el mismo grupo que la resuelva. De esta manera, estamos presentes, pero no somos quienes siempre resolvemos todo. Una de las características que aporta a desarrollar la dramatización es la autonomía. Al jugar a estar en situaciones concretas, los niños y niñas aprenden a tomar decisiones de manera más independiente. Si siempre solucionamos todos los conflictos, les privamos de su oportunidad de aprender a hacerlo y por tanto de crecer.

Sin embargo, es necesario que siempre intervengamos ante cualquier situación violenta, sea verbal, emocional o física. Una norma que deben cumplir todos

los juegos es que debemos tratarnos bien y fomentar el respeto mutuo. Si eso no se cumple, una consecuencia inmediata debe ser detener el juego hasta que se resuelva esa situación. Para detener los juegos se puede establecer un código común entre docentes y estudiantes. Por ejemplo, puede ser el tradicional “tanibol” o simplemente decir “se detiene el juego”. Si el grupo sabe que cuando esto se dice, hay que parar, todo será mucho más organizado y garantizaremos la calma de nuestra parte como docentes. Lo importante es aprovechar la oportunidad para reflexionar sobre la situación violenta, llamar la atención al grupo a través del diálogo y buscar formas distintas de solucionar las diferencias que se puedan haber dado entre integrantes del grupo.

d. Promover el diálogo y la reflexión sin imponer nuestra mirada

Dramatizar nos permite reflexionar sobre una gran cantidad de temas a través del juego. Es bueno realizar preguntas que motiven al diálogo sobre las actividades: ¿Qué les pareció? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gustó? ¿Qué creen del momento en que Fulano hizo tal cosa? ¿Cómo se pudiera lograr lo mismo de otra manera? ¿Cómo lo hubieran hecho ustedes? ¿Por qué reaccionaste de tal manera? Ese tipo de preguntas promueven la autoconciencia y capacidad reflexiva del estudiantado. Podemos también aportar algunas reflexiones nuestras, tratando de que motiven a pensar y no a cerrar los múltiples significados e interpretaciones que tiene una misma actividad para cada persona del grupo.

No es recomendable iniciar una reflexión diciendo “con este juego aprendemos tal y cual cosa”. Al hacer esto, estamos quitándole importancia a todos los otros aprendizajes que tuvieron los niños y niñas. Preguntemos: “¿qué aprendieron?” y veamos cómo podemos relacionar nuestros objetivos con la vivencia del grupo. Podemos decirles “¿Y no se dieron cuenta de tal y tal cosa?” y hacer referencia a las situaciones concretas que se dieron durante el juego. Esto requiere de agilidad, apertura, creatividad y, sobre todo, de estar bien presentes como docentes durante las dinámicas.

Un detalle a tener en cuenta es no hablar demasiado. La reflexión principal se da durante el juego mismo. La conversación posterior ayuda a hacer conciencia de algunas cosas, pero no hay que alargar más de la cuenta el momento del diálogo, para que no sea “el momento aburrido”. Aprender a observar el grupo nos dará la pauta sobre los tiempos de cada momento de la clase.

e. Salir del molde y aprender a conducir el aparente caos

Una sesión de dramatización puede parecer un caos, si se mira desde afuera, ya que hay distintos grupos poniéndose de acuerdo al mismo tiempo o los niños y niñas están improvisando con personajes muy diferentes. Es decir, las sesiones de expresión dramática no son silenciosas y el grupo de estudiantes tampoco se encuentra en quietud. Sin embargo, eso no quiere decir que sea verdaderamente un desorden. El caos es solo aparente. Cada dinámica tiene sus normas, sus pautas e instrucciones, igual que todos los juegos. Lo importante es que cada estudiante sepa lo que le toca hacer, cuáles son los objetivos del juego y que, como docentes, nos acostumbremos a coordinar las actividades que se salen de la rutina común de estar en las butacas leyendo o escribiendo.

En la mayoría de las actividades se requiere que el aula esté organizada de manera distinta a su disposición habitual. Organicemos el espacio, para que los niños y niñas se puedan mover bien. Pautemos la norma de que se debe velar por el entorno en el que nos encontremos y, cuando todo termine, volver a colocar las cosas en su lugar.

f. Planificar, sistematizar y comunicar las experiencias a pares docentes

Es importante que todas las actividades de expresión dramática en el aula que vayamos a realizar, las planifiquemos previamente, haciéndolas parte de nuestra programación docente. Tengamos siempre en cuenta los objetivos que cumplen, de acuerdo a las necesidades curriculares y a las particularidades del grupo con el que estemos trabajando.

También recomendamos sistematizar la experiencia. Podemos llevar un diario donde anotemos: ¿Qué observamos? ¿Qué reflexiones nos genera? ¿Cómo nos sentimos? ¿Qué dificultades tenemos? ¿Qué queremos hacer distinto? Lo mejor es que sean reflexiones breves, que hagamos casi inmediatamente después de cada sesión. Esto nos permite tomar conciencia sobre el camino que vamos recorriendo y lo que queremos mejorar.

Por último, compartamos nuestras inquietudes y hazañas con otros y otras docentes. Lo ideal es que logremos que varios maestros y maestras estén trabajando la expresión dramática en las aulas y así puedan apoyarse mutuamente. Incluso, es recomendable que hagamos algunos de los juegos entre docentes, por ejemplo, en el marco de un grupo pedagógico o un taller entre docentes. Haber pasado por la experiencia como participantes, nos convertirá en mejores facilitadores de las dinámicas para nuestro grupo de estudiantes.

2. Dinámicas de expresión corporal, improvisación, integración y dramatización

Los juegos que compartimos en este acápite constituyen la base del lenguaje teatral. Introducen a los niños y niñas a las claves principales para la expresión espontánea a través del cuerpo y la voz, al mismo tiempo que aportan a la integración del grupo y a la capacidad para concentrarse y respetarse en ambientes lúdicos. Están organizados desde los más sencillos hasta los más complejos. Los últimos se apoyan más en la improvisación y la dramatización colectiva o en grupos.

2.1 Calentamiento del cuerpo y la voz

Descripción

Se trata de varios ejercicios que ayudan a calentar el cuerpo y la voz de las y los participantes para introducirse en el juego teatral. Estos calentamientos se pueden llevar a cabo antes de todas las actividades de expresión dramática.

Objetivos

- Lograr la concentración del grupo para iniciar otra actividad.
- Afinar los instrumentos principales de la dramatización, el cuerpo y la voz, para que estén disponibles y abiertos al juego teatral.
- Facilitar que los niños y niñas vayan haciendo conciencia de sus capacidades de movimiento.

Valores y competencias a trabajar

- Conciencia del propio cuerpo
- Desinhibición y confianza
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/grados

Es posible adaptarla a distintos grados.

Duración

De 5 a 10 minutos. Se puede acortar o extender dependiendo del tiempo disponible.

Contexto

Para realizar en el aula, antes de todos los demás juegos, e incluso, como una rutina, antes de cualquier clase de una materia regular.

Materiales

Solo se requiere de los cuerpos del grupo de participantes y disponer el aula con suficiente espacio para que se coloquen en círculo.

Contexto

El espacio del aula o el centro y diferentes salas de exposición.

Desarrollo de la actividad

Formemos al grupo en un círculo lo suficientemente amplio para que cada estudiante tenga un poco de espacio para moverse al mismo tiempo. En caso de que esta disposición del aula no sea posible por su tamaño, entonces la podemos realizar con cada estudiante de pie al lado de su butaca.

** Respiración abdominal*

Estando de pie, colocamos las manos debajo del ombligo y respiramos tratando de que cuando inhalamos se infle la parte inferior del abdomen y que cuando exhalamos, se desinflen. Se repite unas cinco veces. Esto también se puede hacer acostándonos en el piso boca arriba.

** Respiración con voz*

Siguiendo la respiración abdominal, ahora cuando exhalamos lo hacemos por la boca y sacamos la voz. Podemos exhalar diciendo “A”, “E”, “I”, “O”, “U”. También se puede exhalar diciendo nuestro nombre. Es importante que cuando se nos esté acabando el aire, bajemos poco a poco la voz y hagamos silencio. No se debe forzar la voz, ya que el objetivo es calentarla y cuidarla.



*** *Movimiento de articulaciones***

Vamos nombrando cada una de las articulaciones desde los pies a la cabeza y realizamos movimientos en círculo en cada una: los dedos de los pies, los tobillos, las rodillas, la ingle, la cadera, el pecho, los dedos de las manos, las muñecas, los codos, los hombros y el cuello. Luego, podemos dar una palmada e indicar que todo el mundo mueva todas las articulaciones al mismo tiempo. Finalmente movemos los músculos de la cara haciendo muchas muecas.

*** *Automasaje y masaje colectivo***

Nos damos un masaje en distintos puntos del cuerpo. Iniciamos masajeándonos nuestra propia cabeza, luego el cuello, los hombros, las manos, las piernas, los pies. Luego, nos podemos colocar en un trencito grupal y masajeamos en la espalda al compañero o compañera que tengamos delante, siempre dando la instrucción de hacerlo con cuidado y con total respeto del cuerpo de nuestros compañeros y compañeras.

Orientaciones metodológicas

- Iniciar todas las sesiones de expresión dramática o, incluso, todas las materias con algunos de estos calentamientos, puede ayudar a la concentración del grupo.
- No se tienen que realizar todos los pasos en todas las sesiones, pero recomendamos siempre iniciar respirando, pues esto facilita el poder centrarnos en nosotros mismos, para así compartir el resto del grupo.
- Puede ser que los primeros días les dé vergüenza hacer muecas, por ejemplo, pero con la repetición van a sentirse con más confianza y lo disfrutarán.
- El masaje a otros y otras no debe forzarse, sino proponerlo en grupos en los que haya cierto nivel de confianza mutua y respeto.

2.2 Objetos imaginarios

Descripción

Se trata de varias actividades que fomentan el desarrollo de la imaginación, a través del juego con objetos fantásticos entre todo el grupo.

Objetivos

- Lograr la concentración del grupo para iniciar otra actividad.
- Afinar los instrumentos principales de la dramatización, el cuerpo y la voz, para que estén disponibles y abiertos al juego teatral.
- Facilitar que los niños y niñas vayan haciendo conciencia de sus capacidades de movimiento.

Valores y competencias a trabajar

- Fomentar la imaginación natural de niños y niñas.
- Introducir a la clasificación de los objetos y sus usos.
- Utilizar la expresión corporal para comunicarse con las demás personas.
- Aprender a tomar turnos y respetarlos.

Edades/grados

Todas las edades, en especial estudiantes de primero, segundo y tercer grado.

Duración

10-15 minutos.

Contexto

Para realizar en el aula. Se puede vincular con contenidos abordados en clases de ciencias naturales, ciencias sociales y lengua española.

Materiales

No se requieren materiales.

Desarrollo de la actividad

- a. Disponemos al grupo sentado en un círculo. Les decimos que en el centro hay una caja invisible de donde salen objetos imaginarios. Les preguntamos: ¿qué tipo de objetos quieren que salgan?, para que todo gire en torno al mismo tema. Pueden decir “objetos de cocina”, “objetos de la escuela”, “objetos de cuentos”, “objetos del baño” o cualquier cosa que se les ocurra.
- b. Elegimos un tema y cada integrante del grupo toma un turno para sacar un objeto que tenga que ver con ese tema. En silencio hace la mímica de sacar el objeto, lo usa de manera imaginaria y todo el grupo trata de adivinar lo que es. Podemos cambiar de tema varias veces, dependiendo del entusiasmo y concentración del grupo y nuestros objetivos durante la sesión.
 - **Variación 1:** se puede decir que la caja es mágica y de ahí sale cualquier objeto que queramos. Entonces cada niño o niña saca el objeto que quiera sin un tema predeterminado y el resto del grupo adivina lo que es.
 - **Variación 2:** el o la docente pone el tema de acuerdo a objetivos curriculares. Por ejemplo, para abordar la salud en las áreas de higiene y cuidado personal, podemos pedirles que saquen objetos vinculados con esa temática.

Orientaciones metodológicas

- Debemos dar la instrucción de esperar a que cada niño o niña utilice el objeto imaginario durante unos segundos y luego adivinar, es decir darles tiempo para que desarrollen la acción.
- Podemos dar una pauta para indicar el momento para comenzar a adivinar y también para manejar los turnos, ya sea levantando la mano o de cualquier otra manera.
- Es mejor hacer una ronda para pasar al centro del círculo en el orden en el que están sentados y no por quién adivina primero. Así todo el mundo tiene la misma oportunidad de participar.
- Como esta es una actividad en la que pasan al centro individualmente, no les debemos presionar para hacerlo. Lo importante es generar un ambiente de confianza y respeto para que vayan desinhibiéndose.

- Siempre es bueno, que nosotros también tomemos un turno, cuando nos toque y saquemos algo de la caja invisible. Así nos ven jugando y toman el ejemplo de que se puede participar.

2.3 Juegos de imitación

Descripción

Son varias dinámicas que se basan en que los niños y niñas se imitan entre sí, aportando con esto a expandir sus propias capacidades de movimiento y expresión corporal.

Objetivos

- Fomentar la observación.
- Jugar colaborando con los demás.
- Mejorar la expresión corporal, imitando los movimientos de otras personas.
- Aprender a guiar y a ser guiados.

Valores y competencias a trabajar

- Integración
- Competencia Comunicativa
- Competencia Ética y Ciudadana
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

Todas las edades, en especial estudiantes de primero, segundo y tercer grado.

Duración

Se trata de distintas actividades, cada una de 5 a 10 minutos. Si se hacen juntas, se realizan en una clase de 45 minutos.

Contexto

Para realizar en el aula. Comprende un conjunto de juegos que se pueden realizar tanto de manera separada en distintas sesiones, como también conformar un bloque completo de juegos de imitación que se realicen en una sola sesión. Se adapta al trabajo de contenidos curriculares.

Materiales

No se requieren materiales.

Desarrollo de la actividad

Hay distintos juegos de imitación que se pueden realizar. Aquí proponemos algunos de ellos para que sean utilizados y adaptados a las necesidades del grupo e intereses de enseñanza.

** Mono mayor*

El grupo se coloca en círculos. Se van turnando para hacer de “mono mayor”. A quien le toca serlo, realiza todos los movimientos que se le ocurran, siempre actuando como un mono. Las demás personas le van a imitar en todo lo que haga. El o la docente aplaude o utiliza algún recurso para anunciar cuándo se cambia de mono mayor y asigna a la siguiente persona hasta que todos y todas tengan la oportunidad de liderar el grupo.

Variaciones: Este mismo juego se puede hacer cambiando de animales, en caso de que estemos trabajando en clases cómo se mueven y se comportan las distintas especies. En vez del “mono mayor” puede ser “la gran cotorra”, “el rey león”, “la iguana mayor” y así. Incluso pueden no ser animales, sino el Sol, la Luna o la Tierra, si estamos tratando en clase los movimientos de estos.

** Pasar la mueca*

El grupo se coloca en círculos. Quien inicia hace una mueca frente a una segunda persona que esté a su derecha. La segunda persona imita la mueca de la primera todavía frente a esta, y luego se voltea hacia una tercera persona cambiando la mueca. La tercera persona imita la mueca de la segunda y después se voltea hacia una cuarta persona cambiando la mueca. Y así sucesivamente hasta que todo el grupo haya imitado una

mueca de alguien y se haya inventado su propia mueca. Quien inicia puede ser el o la docente.

Variación: Este juego puede realizarse también, cambiando la mueca por hacer una pose de cuerpo completo. También se le pueden agregar sonidos a las muecas o poses, que también deben ser imitados. Mientras, como docentes podemos pautar los cambios con aplausos o algún otro sonido.

* *Espejos*

Este es un juego clásico que se hace en parejas. Dos personas se colocan una frente a la otra y toman turnos para guiar e imitar los movimientos de nuestra pareja. Nosotros les pedimos que se pongan de acuerdo en quién va a iniciar siendo el espejo. Quien hace de espejo debe imitar todos los movimientos que haga la otra persona. Esa otra persona, que hace de líder, debe procurar que sus movimientos sean lo suficientemente lentos como para que el espejo los pueda seguir e imitar. El objetivo no es ponérsela difícil al espejo, sino lograr que pueda seguir a la persona líder en todo lo que hace. A cada turno se otorga más o menos 1 o 2 minutos haciendo de espejo y entonces pautamos el intercambio de roles. En este juego, todas las parejas juegan al mismo tiempo, pero en los cursos más altos, se pueden tomar turnos para que cada par muestre al resto del grupo cómo lo hacen.

* *Sombra loca*

Este juego también se realiza en pareja. Una persona A, camina por el espacio mientras la otra B, le persigue como si fuera su sombra. La idea es que A haga todos los movimientos que quiera mientras camina. Puede bailar, hacer como que come o duerme y todo lo que se le ocurra.

En cuanto a lo que hace B, hay varios pasos que se pueden seguir para ir haciendo el juego cada vez más divertido.

- a. La primera consigna es que B debe imitar todo lo que haga A, siempre manteniéndose un paso detrás.
- b. El segundo paso se llama “la sombra sonora”. Aquí la consigna es que B debe hacer todo lo que A hace, pero agregándole sonidos a las acciones.
- c. El tercer paso es que B debe agrandar todos los movimientos y acciones de A. Es decir, debe exagerarlo todo como si fuera un gigante.

- d. El cuarto paso se puede agregar con niños y niñas más grandes y es que B es una sombra loca, que deforma todo lo que hace A. Es decir, no solo agranda lo que hace A, sino que es como si fuera que convierte lo que hace A en acciones de un monstruo extraño.

Este juego también lo pueden hacer todas las parejas al mismo tiempo y se deben tomar turnos para intercambiar los roles para que ambas personas puedan hacer de A y de B. La recomendación es que, en cada paso, las dos personas de la pareja puedan turnarse para hacer de sombra y luego se continúa al paso siguiente. En los grados más altos, algunos de los pasos pueden ser mostrados pareja por pareja, para que todo el grupo se observe mutuamente.

Orientaciones metodológicas

- Es muy importante hacer énfasis en que, aun dentro del juego y la diversión, se mantenga el respeto al imitar los movimientos de la otra persona.
- Recordemos no presionar a nadie a participar. En juegos como “pasar la mueca” o “mono mayor”, en los que los niños y niñas han de hacer algo individual ante el resto del grupo, es normal que algunas personas se retraigan. En todos los casos, invitémosles a participar, pero sin presionar y sin perder el ritmo de la actividad.

2.4 Paseo por las emociones

Descripción

Se trata de un conjunto de ejercicios para explorar la expresión de las distintas emociones a través del gesto y el movimiento. Los niños y niñas hacen conciencia de cómo cambia su cuerpo para expresar distintos estados emotivos.

Objetivos

- Aportar a la expresión de las emociones.
- Tomar conciencia del cuerpo y lo que transmitimos a través de él.
- Utilizar la expresión corporal para comunicarse con las demás personas.

Valores y competencias a trabajar

- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Comunicativa
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/grados

Es posible adaptarla a los distintos grados.

Duración

5-10 minutos. La última variación puede durar 20 minutos.

Contexto

Para realizar en el aula.

Materiales

No se requieren materiales.

Desarrollo de la actividad

- a. Disponemos al grupo en un círculo. Puede ser sentados o de pie, dependiendo de la energía en la que se encuentren y lo que consideremos mejor ese día.
- b. Les decimos que vamos a mencionar distintas emociones y que cada quien debe expresar con el cuerpo dicha emoción, todo el mundo al mismo tiempo. Las emociones son:
 - alegría
 - tristeza
 - odio
 - amor
 - valentía
 - miedo



- c. Después de mencionar cada emoción, esperamos varios segundos para que todo el grupo pueda explorar la expresión de la misma. Podemos dar una palmada o utilizar otro elemento sonoro para indicar cuándo iniciar y cuándo finalizar la expresión de cada emoción.

Variación 1: para los grados más altos, cada emoción puede tener tres niveles de intensidad. El primer nivel es la emoción en su estado más bajito, el segundo es un estado intermedio y el tercer nivel es la emoción en su estado más alto. Podemos, por ejemplo, decir “alegría, nivel 1” y dar varios segundos para que la expresen; luego decir “alegría, nivel 2” y dar algunos segundos; luego, “alegría nivel 3”. Y después es bueno devolverse al nivel 2 de la alegría, nivel 1 y nivel 0 que es el estado normal de las y los participantes. Es importante realizar ese proceso de subir y bajar de niveles con cada emoción.

Variación 2: esta se puede hacer con estudiantes de cuarto grado después de que experimenten los niveles de emociones. Se les pide que formen grupos. Cada grupo elige una emoción e inventa una situación en la que se pase por los distintos niveles de la misma. Como docentes, también podemos asignarles las emociones, para que cada grupo tenga una distinta y darles libertad sobre qué situación van a elegir. Los grupos se ponen de acuerdo durante poco tiempo y luego muestran su resultado uno por uno ante el resto del curso.

Orientaciones metodológicas

- Los niños y niñas suelen divertirse e involucrarse mucho pasando de una emoción a otra. Es importante que hagamos énfasis en que no estamos buscando la manera correcta o la única forma de expresar las emociones.
- Cada quien debe encontrar su propia manera. Por esto, promovamos que cada niño y niña se centre en su propia búsqueda y no que cambien sus gestos por parecerse a lo que hace la mayoría.
- Es importante destacar que, en el caso de los cursos más pequeños, es inevitable que esta dinámica termine siendo un ejercicio de imitación mutua entre las y los estudiantes y eso también es parte de su proceso de desarrollo. Es bueno que tengamos en cuenta que no debemos tratar de mostrar cómo son las emociones; digamos las palabras y veremos cómo los niños y niñas tienen suficientes referentes para expresarlas.

2.5 Juego dramático colectivo

Descripción

Consiste en la selección grupal y democrática de un tema para cada sesión. Los niños y niñas seleccionan personajes relacionados con el tema elegido y crean una dramatización grupal espontánea sin ponerse de acuerdo previamente en las acciones. Nosotros participamos como un personaje más, interviniendo solo cuando haga falta para aportar dinamismo, promover la resolución de conflictos, etc.

Objetivos

- Fomentar la comunicación interpersonal.
- Promover la capacidad de observación y escucha.
- Desarrollar la habilidad de reconstruir creativamente la realidad a través del juego.
- Fortalecer la educación emocional, a partir del sentimiento y expresión de emociones, deseos, necesidades en la representación de otros personajes.
- Empatizar con las visiones de mundo de otros seres humanos.
- Contribuir a la conciencia del cuerpo y todas sus posibilidades expresivas en el espacio y el tiempo.
- Ayudar los niños y niñas de tendencia muy introvertida, a desinhibirse, sin ningún tipo de presión.
- Desarrollar la práctica de pensar y reflexionar grupalmente sobre situaciones vividas.
- Aprender a compartir en grupo y respetar a las demás personas.
- Solucionar conflictos de manera no-violenta.
- Promover una forma de aprendizaje a partir de la experiencia vivida. (Navarro & Mantovani, 2012).

Valores y competencias a trabajar

- Respeto
- Solidaridad
- Compañerismo

- Iniciativa personal
- Liderazgo
- Autoestima
- Empatía
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Comunicativa
- Competencia Ética y Ciudadana
- Competencia Resolución de Problemas
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

Es posible adaptarla a los distintos grados.

Duración

El juego dramático colectivo es una actividad muy completa, que puede organizarse de acuerdo a las necesidades y disposición de tiempo de cada grupo. Si se hiciera todo el proceso en una sesión puede tardar de una hora a una hora y media. Cada paso tiene duraciones distintas, que serán precisadas y que pueden distribuirse en distintas sesiones de clase. Sugerimos hacer el paso 1 en una sesión (10 minutos), los pasos 2 y 3 en otra (15 minutos) y del 4 al 8 en otra (35-45 minutos).

Contexto

Para realizar en el aula. Sugerimos organizar sesiones de juego dramático colectivo en todos los grados de primero a cuarto de primaria para notar los aportes de esta actividad.

Materiales

- Se promueve el uso de los materiales del entorno. El aula completa se convierte en escenografía y utilería del juego, por lo que no necesitamos incurrir en gastos económicos para estos fines.



La escenografía: se define como todo lo que rodea a los personajes en una dramatización, a la decoración del espacio que sirva como escenario.

La utilería: es lo que utilizan los personajes, lo que manipulan en su interacción dramática.



- Cada grupo dispone de un rinconcito y distintos materiales (butacas, mesas, etc.) para armar su espacio de dramatización.
- En cuanto a los vestuarios, desde principio de curso podemos solicitar a cada estudiante que traiga elementos que no se usen en sus casas (gorras, zapatos viejos, faldas, telas, toallas, camisas, almohadas viejas, lentes). Todo lo que traigan se puede guardar en una caja o baúl y ese será nuestro vestuario de teatro que usaremos durante las sesiones de juego dramático.

Desarrollo de la actividad

El juego dramático se desarrolla en varios pasos.

- a. Paso 1: selección de temas (10 minutos).** Solicitamos al grupo que comparta los intereses que tienen. Preguntamos: ¿sobre qué tema quieren jugar?, o ¿sobre qué tema quieren dramatizar? Cada estudiante debe tener la posibilidad de proponer al menos un tema. Escribimos todos los temas en la pizarra. Luego, vamos mencionando tema por tema y pedimos a los niños y niñas que levanten la mano para votar qué tema prefieren. Pueden votar por más de uno. Se anotan todos los votos al lado de cada tema y esto nos permite hacer todo un programa de juegos dramáticos. El primer tema a dramatizar será el que tenga más votos y el último el que tenga menos. Es bueno guardar la lista con los temas y los votos, para futuras sesiones de juego dramático.
- b. Paso 2: análisis del tema (10 minutos).** Una vez seleccionado el tema para desarrollar el juego dramático, compartimos lo que sabemos sobre el mismo, promoviendo la escucha atenta de las ideas de todo el grupo. Luego, preguntamos: “¿qué personajes pueden existir dentro de este tema?”. Por ejemplo, si eligen “la familia” como tema, entrarán como personajes: papá, mamá, abuela, abuelo, hermana, tío, tía, primo, sobrina, cuñado, el perrito, la vecina, etc.

- c.** *Paso 3: reparto de personajes* (5 minutos). Anotamos en la pizarra todos los personajes que se hayan mencionado en el paso anterior. Debe haber más personajes en la pizarra que estudiantes, para que tengan suficientes opciones para elegir. Cada estudiante elige un personaje de la lista. Debemos hacer mucho énfasis en que tienen que mantenerse con ese personaje durante toda la sesión del juego.
- d.** *Paso 4: ponerse los vestuarios* (5-7 minutos). Tal y como sugerimos, es bueno tener una caja o baúl con elementos de vestuario traídos por el grupo de estudiantes. Cada quien se pone algún elemento que ayude a identificarle como el personaje elegido. No es necesario que sea muy elaborado.
- e.** *Paso 5: construir los espacios de juego* (5-10 minutos). En este momento, se pone toda el aula a disposición del juego. Se pueden armar pequeños grupos para que conformen distintos espacios de dramatización, aunque una vez se inicie la dramatización, pueden interactuar todos entre sí. Aquí las butacas pueden convertirse en los bancos de un parque, en camas, en sillas de una sala de espera, en caballos. Es decir, utilizamos los objetos del aula de manera creativa, convirtiéndolos en lo que sea necesario para los fines de la dramatización.
- f.** *Paso 6: juego propiamente dicho* (15-25 minutos). Desde que cada estudiante tenga su personaje y vestuarios, y el aula quede organizada como un gran escenario para la dramatización, damos una señal de inicio del juego. La pauta es que los niños y niñas deben interactuar como si fueran los personajes que han elegido dentro del tema seleccionado. ¿Qué hacen?, ¿cómo lo hacen?, todo eso queda a la libre creatividad del grupo de participantes. Como docentes también elegimos un personaje que puede intervenir en el juego cuando lo consideremos necesario, por ejemplo si vemos que algunas personas se quedan sin saber qué hacer o no se integran en el juego o si surge algún conflicto. También es bueno que la señal de iniciar el juego y la de finalizar el juego sea muy clara y que indique cuándo pasamos de la realidad a la ficción y de regreso a la realidad. Puede ser una palmada, tocar una pandereta, encender o apagar las luces, etc.
- g.** *Paso 7: evaluación del juego en común* (5-10 minutos). Procuramos finalizar el juego con suficiente tiempo para poder hacer una pequeña evaluación. Hagamos una ronda en la que cada quien exprese su opinión y sus sentimientos sobre lo ocurrido. También aquí se comparte la historia completa de la dramatización, ya que durante la misma, los niños y niñas

están en acciones simultáneas en los distintos espacios y rincones del aula. Si hubo algún conflicto, también se reflexiona al respecto y se toma como oportunidad de aprendizaje. ¿Qué aprendimos?, ¿cómo nos sentimos?, ¿qué podemos mejorar?, ¿nos divertimos?, todas son preguntas que se pueden formular en esta etapa.

h. *Paso 8: recoger los materiales* (5 minutos). Es importante involucrar a los niños y niñas en volver a poner el aula como estaba antes del juego y guardar el vestuario. Hay que darle un tiempo a este momento de la actividad.

Orientaciones metodológicas

- Sugerimos considerar todas las pautas generales que ofrecemos al inicio de este capítulo, pues serán de especial importancia al dirigir las sesiones de juego dramático.
- A partir de la lista de temas, elaborada en el paso 1, podemos programar sesiones de juego dramático para todo el año. Sugerimos utilizar esta herramienta de manera continuada.
- Es importante que sean temas en los que los niños y niñas tengan interés. No impongamos los temas. De manera fluida saldrán temáticas que también se pueden relacionar con contenidos del currículo. Aprovechemos el paso 2, de análisis del tema, y el paso 7 de evaluación, para hacer conciencia de elementos de aprendizaje sobre las temáticas, más allá de lo que se aprende del proceso de jugar.
- Recordemos que no solo estamos educando el aspecto intelectual del estudiantado, sino que también educamos su afectividad e integración social. Pongamos atención a estos aspectos y tratemos de que poco a poco los niños y niñas sepan organizarse bien jugando de manera espontánea.
- Saber cuándo y cómo debemos intervenir en el juego es muy importante. Asimismo, tal como hacemos énfasis a los niños y niñas de que permanezcan en personaje, también debemos seguir esta instrucción. Elijamos un personaje que tenga cierta autoridad, pero que no tenga que estar todo el tiempo interactuando. Si el tema es la familia, podemos ser una tía. Si es la escuela, podemos ser la directora o director u otro puesto como la portería u orientación escolar. Esto nos permite estar fuera y dentro a la vez.



Autores/as referentes

Hemos tomado las pautas para el juego dramático desarrolladas por Rosa Navarro y Alfredo Mantovani (2012). En el enfoque teórico hemos mencionado otros autores y autoras que sirven de referente a este tipo de dinámica.

2.6 Teatro de imágenes

Descripción

El “teatro de imágenes” es un conjunto de juegos que consiste en que los niños y niñas se expresan a través de “poses”, es decir de expresiones del cuerpo sin movimiento ni sonido, como si fueran fotografías. Son varias dinámicas que pueden conformar un solo bloque de actividades o también utilizarse en distintas sesiones para diversos objetivos.

Objetivos

- Adquirir conciencia del propio cuerpo a partir de controlar cuándo moverlo y cuándo no.
- Adquirir conciencia del uso del espacio con los cuerpos de compañeros y compañeras.
- Utilizar la expresión corporal para comunicarse con las demás personas.
- Desarrollar la capacidad de síntesis de historias y contenidos.
- Asentar corporalmente conocimientos teóricos.
- Propiciar la integración grupal.
- Lograr una interpretación más precisa de personajes

Valores y competencias a trabajar

- Trabajo cooperativo
- Competencia Comunicativa
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/grados

Las primeras dinámicas de teatro de imágenes pueden desarrollarse para todas las edades. Las últimas dinámicas están dirigidas para estudiantes a partir de cuarto grado de primaria.

Duración

Variable. Se indica en cada dinámica o juego.

Contexto

Para realizar en el aula. Algunas de las dinámicas se pueden utilizar para sintetizar o fijar contenidos de cualquier materia. Otras son especialmente útiles para clases de lengua española y ciencias sociales, al tratar cuentos o episodios de la historia. Los ejemplos son señalados en cada caso.

Materiales

- No se requieren materiales.
- En las últimas dos dinámicas se puede permitir el uso de objetos del entorno del aula (sillas, mesas, cuadernos, mochilas), si los grupos de estudiantes lo solicitan.

Desarrollo de la actividad

Hay diversas dinámicas de teatro de imágenes que se pueden hacer. *Con teatro de imágenes* nos referimos a juegos y actividades en las que el objetivo es lograr mantener el cuerpo sin movimiento ni sonido. Los niños y niñas suelen llamarles a estos juegos “hacer estatuas”. Pues, este tipo de dinámicas las presentamos en orden de menor a mayor complejidad.

*** Hacer poses. (5-10 minutos)**

Es un juego apto para niños y niñas de todas las edades. Se trata de pedirles que caminen por todo el espacio y cuando haya una señal, todo el mundo se quede en una pose sin moverse ni hacer ningún sonido. Es muy habitual desarrollar este juego con música, que cuando se para, todo el mundo se queda como una estatua. Se puede realizar así, o si no tenemos radio, podemos cantar una canción, aplaudir o hacer algún sonido. Lo importante es que no pongamos como objetivo del juego que quien se mueva, tenga que salir —para que no sea una dinámica que promueva prácticas excluyentes—; sino, simplemente como un calentamiento divertido.

Debemos promover que las poses sean cada vez más extrañas y diversas. Podemos pedirles que parezcan monstruos, seres extraños, que no se queden con las poses de modelaje. Además, motivarles a que usen los distintos niveles, que no sean poses simplemente de pie, sino que puedan utilizar el piso y explorar todas las posibilidades de sus cuerpos. También es un juego que, en principio, es individual, aunque todo el mundo juega al mismo tiempo. Por ello, debemos hacerles énfasis en que no se fijen en las otras poses, sino que inventen las propias.

*** Imagen corporal sobre un tema.**

(Individual: 5 minutos. Grupal: 10-15 minutos)

Esta es una dinámica que se puede utilizar en cualquier materia del currículo. Es común que pidamos a nuestros estudiantes que hagan un dibujo sobre algo en particular: de la familia o de animales, etc. De esta manera, se puede utilizar para complementar los dibujos de estudiantes de primero y segundo grado. Se les puede pedir que hagan una imagen corporal individual de lo que han dibujado. Si dibujaron a su mamá, pedirles que hagan una pose como si fueran su mamá y así sucesivamente. Es una forma divertida de compartir los dibujos.

Pero también se puede utilizar con todos los grados al trabajar distintos temas de las materias. Por ejemplo, pueden hacer imágenes corporales de los números, de las letras, de las montañas, de las figuras geométricas, de palabras nuevas que estén aprendiendo. La instrucción que damos, tras explicar algún tema, es pedirles que hagan con su cuerpo como si fueran eso de lo que se ha hablado.

Es una forma de *in-corporar* los conocimientos. Recordemos que se puede emplear la dinámica en todas las materias y en cualquier momento que consideremos conveniente. Esto puede hacerse de manera tanto individual como grupal. Si es individual, lo pueden hacer junto a su mismo asiento en el aula.

Para los grados de tercero y cuarto de primaria, podemos promover imágenes grupales de temas si queremos tomar más tiempo en la actividad. Esto es especialmente útil si estamos tratando temáticas como los valores (solidaridad, respeto, confianza, etc) o temáticas sociales como la violencia, la corrupción. Incluso antes de dar una definición de estos temas, podemos pedir a los niños y niñas que en grupos, presenten una imagen de cómo conciben estas problemáticas o valores. Cada grupo presenta su “foto” y así puede iniciar la reflexión sobre el tema. Las imágenes corporales aportarán una buena idea de cómo conciben los niños y niñas estos temas, a quiénes ven como agentes, como víctimas, como sujetos que interactúan en cada una de estas perspectivas. Es una excelente forma de reflexionar con el cuerpo y luego dar paso a la palabra de manera más fluida.

*** Contar un cuento o historia con imágenes colectivas. (20 minutos)**

Esta es una excelente forma de desarrollar la capacidad de síntesis de las y los estudiantes; y de que capten los aspectos centrales de la estructura de un cuento o historia (inicio, nudo y desenlace). Esta herramienta la recomendamos especialmente para cuarto de primaria. Consiste en pedirles que cuenten una historia (previamente trabajada en el aula) en imágenes corporales. Por ejemplo, si les hemos contado el cuento de la “Caperucita roja”, les solicitamos que formen grupos y que cuenten el cuento haciendo cuatro o cinco escenas. Cada escena se representa como si fuera una fotografía con sus cuerpos, es decir sin movimiento ni sonido. La tendencia de los niños y niñas será hacer escenas moviéndose. Hagamos énfasis en que sean como fotos y no se muevan. Esto es fundamental para fortalecer la capacidad de síntesis y el control del propio cuerpo y el espacio, objetivos que buscamos con este ejercicio.

La misma instrucción se les puede dar si hemos trabajado algún episodio histórico, como la resistencia indígena ante los españoles o la vida de algún personaje como Juan Pablo Duarte o María Trinidad Sánchez. En estos casos también les podemos pedir que sintetizen los acontecimientos históricos o biográficos como si fueran cuentos. Les ayudará a recordar mejor, a identificarse con los distintos personajes, a imaginar cómo eran. Todo esto aportará a que la historia se experimente con los sentidos y la creatividad y, en definitiva, como algo vivo que se recrea con cada nueva generación. La misma actividad se puede hacer con películas, historietas, noticias de periódico y con todo tipo de relato.

*** Inventar una historia y compartirla en imágenes. (20 minutos)**

Esta dinámica también la recomendamos para cuarto de primaria. En este caso no se trata de sintetizar una historia ya conocida, sino de inventar una y contarla en cuatro o cinco escenas de teatro de imágenes. Es una manera de que improvisen historias, poniéndose de acuerdo entre sí.

Para esta actividad, se pueden formar grupos y darles un tiempo para que organicen sus presentaciones. Lo primero es que piensen en qué quieren contar y lo segundo es que decidan cómo ponerlo en escenas sin movimiento ni sonido. Como docentes, podemos pasar por cada grupo, para ayudarles a agilizar cada paso. Debemos tomar en cuenta que los niños y niñas a estas edades suelen inventar historias muy complicadas, con muchos personajes y enredos. Contar su historia en imágenes les ayudará a sintetizar y simplificar sus ideas y podemos guiarles en este proceso. En este caso, puede tratarse de temas libres, elegidos por cada grupo o puede haber un tema general que oriente todas las historias

creadas por el grupo de estudiantes. Notaremos que los niños y niñas buscarán interpretar mejor sus personajes y debemos ayudarles a hacerlo. Como no media la palabra ni el movimiento, el gesto preciso de cada pose/imagen será de mucha importancia.

Variación para clases de lengua española. Podemos agregar un paso a esta dinámica: Una vez que cada grupo haya elaborado y presentado su cuento en imágenes, podemos pedir a cada integrante del grupo que escriba de manera individual el cuento creado colectivamente. Será muy interesante para toda la clase darse cuenta de que, si cinco personas hicieron un solo cuento en imágenes, una vez escrito individualmente, se convierte en cinco cuentos distintos. Es una buena oportunidad para reflexionar sobre la producción escrita y las particularidades que tiene frente a la expresión corporal.

Desarrollo de la actividad

- En todos los juegos de teatro de imágenes es importante hacer énfasis en la respiración consciente. Esto ayudará a cada estudiante a mantenerse en la pose deseada. Además, si los niños y niñas respiran conscientemente cuando están en la transición entre una imagen y otra, esto aportará a que se vea más organizado y bello el ejercicio.
- Al utilizar el teatro de imágenes para tratar temas de materias básicas o temáticas vinculadas a los valores o situaciones sociales, podemos aportar a la reflexión formulando preguntas. Pidamos a cada grupo que se quede en su imagen del tema un rato y solicitemos a quienes observan que respondan: ¿cómo ven que está reflejado el tema aquí?, ¿qué personaje de la realidad está representando Fulana? Incluso, y de ser necesario podemos pedirle a otros estudiantes que se sumen a una de las imágenes para completarla.
- En las últimas dos dinámicas, en las que hay grupos presentando ante la clase, podemos pautar cuándo se debe cambiar de imagen. Les damos unos segundos en cada escena para que “el público” pueda mirarla detenidamente y luego damos una palmada o marcamos de alguna forma, previamente convenida, el momento de pasar hacia la siguiente.
- Las duraciones marcadas para cada actividad son aproximadas. Si reflexionamos detenidamente sobre cada una, cambiamos las temáticas, pedimos a los grupos que mejoren algún aspecto relacionado con el tema trabajado y profundizamos en cada momento, podemos hacer una sesión completa de cada uno de los últimos dos juegos. Por lo tanto, el tiempo estipulado de 20 minutos, puede extenderse a 45 minutos de acuerdo a las necesidades y posibilidades de nuestra programación.

Autores referentes

El teatro de imágenes es una de las técnicas asociadas al Teatro del oprimido, desarrollado por Augusto Boal (1984, 2002). Este creador y pedagogo comparte muchos juegos y ejercicios que han sido utilizados alrededor del mundo para abordar temáticas y problemáticas comunitarias y sociales. En nuestra práctica y en esta guía, recreamos esta metodología general de acuerdo a las necesidades del ámbito escolar, aportando nuestra experiencia y creatividad.

2.7 Jugar a ser gente experta

Descripción

Consiste en imaginar que nuestro grupo de estudiantes está formado por expertos y expertas en un área que elijamos como docentes. Les asignamos una tarea concreta que deben cumplir como equipo de profesionales para un cliente externo e imaginario. Los niños y niñas juegan a ser ellos y ellas mismas, es decir tienen sus mismos nombres, edades, nacionalidades, familias, pero en ese nuevo contexto imaginario, serán expertos en un área concreta que le vamos a asignar. De esta manera, nos vincularemos como parte de un mismo equipo con experticia en la temática.

Objetivos

- Proporcionar un contexto imaginario para el aprendizaje, que lo convierta en una experiencia emocionante, desafiante y con sentido práctico.
- Estimular el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes, así como entre los niños y las niñas.
- Aportar un contexto de aplicación de los contenidos desarrollados en clase.
- Fomentar la estima personal y la autoconfianza de las y los estudiantes.
- Desarrollar el espíritu científico de investigación y resolución de problemas, a partir de un proyecto concreto.
- Vivenciar el currículo educativo de manera integral, a partir de trabajar distintas temáticas en una sola experiencia.

Valores y competencias a trabajar

- Respeto
- Trabajo en equipo
- Iniciativa personal
- Liderazgo
- Autoestima
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Comunicativa
- Competencia Ética y Ciudadana
- Competencia Resolución de Conflictos
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/grados

Se recomienda para el segundo ciclo de primaria.

Duración

Dependiendo del nivel de complejidad de la tarea pautada, puede ser un proyecto que desarrollemos en una sola sesión de clase de 45 minutos, así como en varias. Puede ser tan corto o tan largo como lo dispongamos, tratando de que no perder el sentido práctico y de urgencia de la actividad asignada.

Contexto

Para realizar en el aula. Actividad apropiada para utilizar en clases de distintas materias, como forma de aplicar los conocimientos en una experiencia práctica.

Materiales

- Los materiales a utilizar dependerán del proyecto que se diseñe. La recopilación de los materiales necesarios será uno de los pasos a seguir.
- Se promueve el reciclaje de objetos de la escuela y de los hogares de los niños y niñas.



Desarrollo de la actividad

Proponemos varios pasos para desarrollar esta actividad de “jugar a ser gente experta”. Los pasos se pueden llevar a cabo, adaptándolos a cualquier temática del currículo en alguna de las materias, aunque siempre es necesario combinar esto con contenidos que sean de especial interés de nuestro grupo de estudiantes. Si se trata de algo que les gusta e interesa, su involucramiento y entusiasmo aportará al éxito de la actividad. Los pasos que compartimos tienen cuatro etapas:

- Etapa 1: Preparación docente;
- Etapa 2: Preparación junto con el grupo de estudiantes;
- Etapa 3: Jugando a ser gente experta en el contexto imaginario;
- Etapa 4: Evaluación fuera del contexto.

A fin de ilustrar el funcionamiento de esta dinámica, desarrollaremos un mismo ejemplo, a lo largo de todas sus etapas.

* ***Etapa 1: Preparación docente***

Paso 1. Elegir el contexto imaginario para jugar.

Para elegir el contexto imaginario debemos tomar en cuenta muchas cosas: la materia en la cual se haga la actividad; los objetivos que tengamos; las características concretas del grupo y sus intereses; el tiempo disponible, etc. Por poner algunos ejemplos de contextos imaginarios, el grupo puede convertirse en: un equipo de rescate en una montaña que debe encontrar a un explorador perdido; un grupo de arqueólogos/as que descubren una nueva tumba en Egipto; un grupo de profesionales de una empresa de publicidad, que realizan un comercial turístico sobre el país; periodistas que trabajan en una revista y tienen que hacer un número completo sobre la Independencia de República Dominicana; productores/as de un espectáculo de circo, que deben planificar la venta de todas las entradas; científicos/as que deben hacer un nuevo jabón natural para una empresa de cosméticos; cocineros/as que intentan mejorar una receta de restaurante; contables que ayudan a una vendedora ambulante a mejorar sus finanzas. Podemos ser todo lo que imaginemos, para lo cual debemos definir claramente los siguientes elementos:

- a) ¿Qué tipo de expertos/as son los y las estudiantes?
- b) ¿Para quién van a trabajar (cliente) o a quién van a ayudar o servir?
- c) ¿Qué tarea, resultado o proyecto concreto deben lograr?



Ejemplo: Si somos docentes de matemáticas, el contexto imaginario puede ser: ayudar a una vendedora ambulante a mejorar sus finanzas. En este caso:

- a)** Los y las estudiantes son contadores. Esa es su especialidad (experticia).
 - b)** Van a trabajar para ayudar a una vendedora de cativías (imaginaria).
 - c)** Supongamos que la señora está perdiendo dinero en su actividad. Los y las estudiantes deben ayudarla a mejorar sus finanzas.
- 

Paso 2. Aclarar los intereses de estudiantes y docente.

Pongamos por escrito qué aspectos del contexto imaginario van a entusiasmar e interesar a nuestro grupo de estudiantes. De esta manera nos aseguraremos de tomar en cuenta lo que sepamos sobre sus gustos. También hagamos un listado de nuestros propósitos, vinculados con las necesidades curriculares. ¿Qué elementos del currículo serán desarrollados en esta actividad?, ¿qué nos interesa tratar en términos de dinámica grupal?, ¿qué desafíos tenemos con el grupo concreto de estudiantes?, ¿qué rol tendremos como docentes en ese equipo imaginario? Este trabajo nos sirve para tener claridad durante todo el proceso.



Ejemplo: Continuando con el ejemplo anterior, en el que los y las estudiantes son contadores que ayudarán a una vendedora de cativías a mejorar sus finanzas, presentamos algunas ideas de lo que puede entusiasmar al grupo de este contexto:

- La posibilidad de ayudar a una persona con la que se pueden relacionar en su vida diaria.
- Ver la utilidad práctica de las matemáticas y cómo se puede aplicar en los negocios.
- Les puede animar sentirse ser de una profesión, como la contabilidad, pero desde el juego.

En cuanto a los propósitos que lograríamos como docentes, desde este ejemplo estarían:

- Trabajar desde la práctica: la suma, la resta, la multiplicación y la división.
- La solución de problemas matemáticos con un objetivo práctico y en equipo.

Los desafíos a enfrentar serían:

- Lograr la integración grupal.
- Mantener el interés a través de toda la dinámica.
- Lograr crear distintos grupos de trabajo que no hagan lo mismo, pero que aporten al objetivo general.

En este contexto imaginario, tendríamos varias opciones de roles como docentes:

- Podemos ser familiares de la vendedora de cativías, que solicitamos la ayuda a los contadores.
- Podemos ser los dueños de la casa donde la vendedora de cativías es la inquilina. Esto nos daría un cierto rol de “villano/a”, pues podríamos decir que vamos a desalojar a la vendedora, si no nos paga y que su última oportunidad es que gane mejor vendiendo las cativías. Por lo tanto, el rol del grupo de estudiantes es salvar a la vendedora de quedar sin hogar.

Hay muchas posibilidades más. Mientras más drama le agregue a la situación, tanto mejor.

Paso 3. Análisis de las habilidades existentes y a desarrollar.

Hagamos un listado preliminar de las habilidades que son necesarias para llevar a cabo el proyecto que hemos imaginado. Del listado, definamos cuáles ya tienen nuestros estudiantes y cuáles deben adquirir. Esto nos servirá para incluir un elemento de “capacitación” de ser necesario, como parte del proyecto.

Ejemplo: Algunas habilidades necesarias:

- Operaciones matemáticas básicas: suma, resta, multiplicación, división.
- Conocer la receta y los ingredientes de las cativías (incluyendo el gas y el aceite que se gasta al freírlas).
- Conocer los precios de los ingredientes de las cativías.
- Investigar qué otros materiales son necesarios para la venta de cativías (recipientes, servilletas, promoción, etc.)

Probablemente, las tres últimas habilidades, deban ser aprendidas como parte del proyecto.

*** Etapa 2: Preparación junto con el grupo de estudiantes**

Paso 4. Compartir el proyecto con las y los estudiantes.

Todos los pasos anteriores son parte de nuestra planificación. Teniendo aclarados los elementos anteriores, entonces podemos compartir el proyecto con nuestro grupo de estudiantes. Es importante que les expliquemos que vamos a jugar a ser gente experta en un tema específico y que mientras dure el juego, todos debemos relacionarnos y comportarnos como si fuéramos profesionales en dicha materia. Cuando compartamos el proyecto, es el momento de explicar todas las reglas del juego, asegurarnos de que el proyecto les entusiasme. Para esto debemos explicarles bien lo que hemos definido en el paso 1, motivarles a partir de los intereses que hemos definido en el paso 2 y desafiarles con las habilidades necesarias que identificamos en el paso 3.

Paso 5. Aclaración y especificación del contexto imaginario con las y los estudiantes.

Antes de iniciar el juego en el contexto imaginario, es importante que nos preparemos bien junto con nuestro grupo de estudiantes. Lo principal en este paso es: elaborar subcomisiones de trabajo y completar la lista de habilidades que tenemos y necesitamos.

Las subcomisiones de trabajo permiten agilizar el trabajo, sobre todo si se trata de un grupo grande. Además, elaborarlas junto con las y los estudiantes, permite que comprendan mejor de qué tratará su labor como profesionales, qué tipo de equipo son y cuáles son sus objetivos. Por ejemplo, si jugarán a ser publicistas que han de hacer un comercial turístico sobre el país, algunas comisiones pueden ser: quienes eligen los lugares a promover; quienes hacen la indagación de los atractivos turísticos de dichos lugares; quienes redactan el guión del anuncio; quienes se encargan de los aspectos técnicos; quienes dirigen la parte artística; quienes actúan en el anuncio; quienes hacen el presupuesto. Como es de notar, todas las comisiones se relacionan entre sí y algunas deben aportar información a otras para que puedan trabajar.

En cuanto a la lista de habilidades que hacen falta, es importante que los niños y niñas puedan identificar qué necesitan saber. Puede ser que se trate de aspectos que se investiguen en el mismo contexto imaginario, pero pueden ser elementos que haya que tratar en clase antes. Esto se debe definir al hacer el listado de habilidades. Se pueden organizar clases previas para adquirir las habilidades del equipo expertos, pero también se puede integrar un elemento de capacitación como parte del mismo contexto imaginario.

Ejemplo: Continuando con el ejemplo del grupo de contadores que ayudan a la vendedora de cativías, el grupo de estudiantes completaría la lista de habilidades que nosotros iniciamos. En este caso, algunas posibles subcomisiones de trabajo, podrían ser:

- Como tarea para la casa, un equipo puede entrevistar a una vendedora o vendedor de cativías (de la comunidad) para averiguar cómo se hacen y cuáles son los ingredientes y materiales que se requieren.
- También como tarea, otro equipo puede averiguar los precios de los ingredientes y materiales en el mercado.

Las demás subcomisiones serían para trabajo en clase.

Paso 6. Reunir todos los materiales necesarios.

En esta etapa se evalúa si tenemos la posibilidad de conseguir todo el material real para trabajar en nuestro contexto imaginario o si, por el contrario, trabajaremos con objetos que también serán imaginarios o creados artesanalmente. Por ejemplo, en el caso del equipo de publicistas, es muy probable que algún estudiante tenga una cámara o un celular con el que se pueda grabar el anuncio. Sin embargo, si hacemos de un equipo de rescate en las montañas, hay muchos materiales que tendrán que ser imaginarios o contruados de manera ficticia. Aquí entran los elementos de vestuario, utilería y escenografía que serán tomados teatralmente para complementar el escenario del contexto imaginario elegido.

Recordemos que el vestuario se refiere a la ropa que se ponen los personajes; la utilería es lo que manipulan en su interacción con los demás y la escenografía es la decoración del espacio.

Ejemplo: En el caso del equipo de contadores, los materiales a utilizar son muy sencillos:

- Lápices
- Calculadoras
- Cuadernos
- Opcional: vestimenta de oficina

*** Etapa 3: Jugando a ser gente experta en el contexto imaginario**

Paso 7. Reunir al equipo experto y asignarles su labor.

Aquí comienza el juego propiamente dicho, y a partir de este momento todo el grupo —incluyéndonos— se comportan tal como lo haría el personaje. El primer paso de esta etapa es posicionarnos dentro del personaje que hayamos elegido y asignarle el proyecto al equipo de profesionales. Podemos ser mensajeros o mensajeras del cliente, tener un rol de jefatura del equipo, ser personas que necesitamos ayuda, dependiendo del contexto y sus objetivos. Para este día, cada estudiante ya debe tener los materiales, vestuarios y conocimientos previos necesarios para jugar en el contexto imaginario.

Paso 8. El equipo de profesionales se divide en las subcomisiones y planifican cómo van a llevar a cabo el proyecto.

Antes los y las estudiantes se han planificado para el juego. Ahora deben hacerlo dentro del juego mismo. Las subcomisiones hacen sus planes correspondientes, con el nivel de complejidad del objetivo o tarea planteada. Dentro de esta programación, recordemos que puede integrarse como parte de esta, la “capacitación” del equipo profesional. Esto lo podemos hacer nosotros como docentes o también podemos invitar a profesionales reales del área tratada para que den una charla a nuestro grupo.

Paso 9. Las subcomisiones trabajan en sus partes de la tarea.

Hay subcomisiones que pueden trabajar de manera simultánea. Otras tendrán que esperar por la labor de sus compañeros y compañeras/as para poder iniciar su trabajo. En este caso, quienes integran esas comisiones pueden ayudar a otros grupos a avanzar. También hay partes de la labor que se pueden hacer fuera de clase, pero lo más recomendable es que se trate de actividades que se puedan desarrollar en el contexto del aula.

En este paso se pueden presentar muchas dificultades, que deberán ser abordadas dentro del contexto, sin salir del personaje. Como docentes podemos aportar elementos que animen el aspecto teatral y dramático del juego. Por ejemplo, simular una llamada del cliente que está apurado y necesita el producto ya. O también puede haber un elemento que sume tensión, como que alguien (un profesional imaginario) ha hecho mal su trabajo y eso atrasa a todo el grupo, por lo cual hay que revisar todo lo que se ha avanzado. Se trata de ponerle chispa e imaginación al juego, para que cada vez sea más desafiante e interesante y para que tenga un sentido de urgencia que motive al grupo.



Ejemplo: En el caso de los contadores, se pueden organizar distintas subcomisiones que vayan dando los primeros pasos al mismo tiempo y que vayan presentando y comparando sus productos, con la posibilidad de revisarlos con la ayuda de los demás grupos. Por ejemplo:

- Un primer paso sería sumar los costos de los ingredientes para hacer las cativías.
- Un segundo paso sería calcular cuánto cuesta hacer cada cativía.
- Un tercer paso sería calcular cuánto le gana la vendedora a cada cativía, tomando en cuenta el precio al que lo vende.

Luego de estos pasos comunes, se le puede pedir a cada equipo, que haga una propuesta de cómo aumentar las ganancias de la vendedora. Aquí se promueve su creatividad. Puede ser: aumentando el precio de venta, disminuyendo costos por algún lado, haciéndolas más pequeñas, comprando los ingredientes en otro lugar, etc. La idea es que cada equipo trabaje para solucionar el problema, de la forma más creativa posible y utilizando los conocimientos matemáticos.

Recordemos que se trata de un juego dramático. Aunque los y las estudiantes estén haciendo operaciones matemáticas, siempre debe mantenerse el ambiente de oficina, de que son contadores expertos en la temática y hemos de tratarles como tales.



Paso 10. Resolución del proyecto y reacción del cliente.

A partir de los trabajos de las subcomisiones, se llega a la resolución del proyecto, cuya forma y contenido dependerá del tipo de contexto que hayamos planteado. Entonces, dependiendo del rol que hayamos asumido, podremos comunicarle al equipo si el cliente está satisfecho o si aprecia la ayuda recibida. El equipo de profesionales también tiene derecho a plantear su postura sobre la labor realizada.



Ejemplo: En el ejemplo del equipo de contadores, y de acuerdo al rol que hayamos asumido durante todo el ejercicio, compartiremos cómo nos pareció el resultado.

- En caso de que hayamos asumido el rol de familiares de la vendedora ambulante, podríamos mostrarnos agradecidos por el trabajo realizado, con mucha emoción.
- En caso de que hayamos asumido el rol de dueños de la casa donde vive la vendedora, entonces podríamos plantear muy fríamente si la vamos a dejar vivir ahí o si la desalojamos. Podemos hacer toda una actuación, que genere un poco de tensión en el grupo y, si han hecho un buen trabajo, es recomendable que el final sea feliz.

En todo caso, siempre recordemos que lidiamos con expertos y expertas que pueden debatir sobre nuestra opinión de su trabajo.

Etapa 4: Evaluación fuera del contexto

Paso 11. Evaluación entre estudiantes y docentes.

En esta etapa dejamos de jugar a ser gente experta, soltamos el contexto de ficción y volvemos a la realidad. Evaluamos los aprendizajes, las situaciones que se presentaron, la dinámica grupal, etc.

Orientaciones metodológicas

- Los dos principales ingredientes que necesitaremos para orientar esta actividad serán: imaginación y disposición. Utilicemos nuestra creatividad para buscar todas las posibles aplicaciones de este juego a los diversos objetivos curriculares. Y, en adición, pongámosle ganas para que sea una experiencia de mucho provecho y diversión para el estudiantado.
- Este tipo de dinámica tiene como centro del aprendizaje a los y las estudiantes. Básicamente aprenden haciendo. Al tratarles como profesionales en el área elegida, es importante que promovamos su liderazgo e iniciativa, que se organicen y planifiquen entre sí. Para esto, requerimos de una actitud flexible y abierta a sus ideas y propuestas, siempre manteniendo el objetivo planteado originalmente en el contexto del juego.
- Un elemento que se trabaja en este juego es la distribución de poder en el aula. Como los y las estudiantes son “expertos”, comparten el poder con nosotros. Esto no significa que perdamos la autoridad como docentes, sino que juguemos a relacionarnos de manera distinta con nuestros estudiantes. Esto puede aportar elementos interesantes en nuestra relación con el grupo, aún fuera de la ficción del juego.
- Recordemos adaptar esta actividad a la realidad de nuestra escuela y nuestros grupos. Se puede simplificar o complejizar tanto como queramos. El elemento central es guiar una actividad en la que los y las estudiantes sean considerados como gente experta con una tarea concreta. Esa misma idea básica puede ser adaptada a cualquier necesidad.

Autores/as referentes

La metodología llamada *Mantle of the Expert*, que puede ser traducida como Manto del experto, fue desarrollada por la pedagoga británica Dorothy Heathcoat, a quien hemos citado en el enfoque teórico de la guía (sección introductoria); y en las experiencias y tendencias internacionales de expresión dramática en el aula (capítulo 1) (Heathcoat, 1967; Aitken, 2013). Hemos adoptado el espíritu y los propósitos generales de esta

actividad y la hemos adecuado para nuestro contexto. Tomando en cuenta que hay muy poco o nulo acceso a bibliografía en español sobre el *Manto del experto*, que pueda servir de material complementario, por lo cual hemos optado por proponer sesiones con mayor sencillez que la metodología original.

2.8 Teatro foro

Descripción

Se trata de formar grupos para realizar dramatizaciones sobre temas comunitarios que interesen o preocupen a los niños y niñas del curso. Cada equipo presenta una dramatización, donde los personajes principales no llegan a resolver alguna dificultad en la que se encuentran. Al finalizar su presentación, los demás estudiantes son invitados a sustituir a alguno de los personajes de la escena y aportar alguna posible solución al problema en el que se encuentran. Luego, la misma presentación se repite, pero improvisando e interactuando con la persona del “público” que se ha integrado al equipo. Constituye una herramienta metodológica que se puede utilizar para trabajar valores y temas sociales.

Objetivos

- Explorar distintas posibles soluciones a un mismo problema, por la vía de la dramatización.
- Desarrollar la capacidad de opinar sobre los temas que les preocupan desde el teatro.
- Construir un ambiente democrático y abierto a la diversidad de miradas sobre una misma problemática.
- Tomar conciencia sobre la realidad de la que forman parte.
- Proporcionar, desde el teatro, las herramientas para que los niños y niñas se involucren intelectual, emotiva y creativamente en la transformación de las problemáticas sociales.
- Incrementar las habilidades del estudiantado para la resolución asertiva de conflictos.

Valores y competencias a trabajar

- Trabajo cooperativo

- Solidaridad
- Respeto a la diversidad
- Empatía
- Competencia Ética y Ciudadana
- Competencia Comunicativa
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

Se recomienda para el segundo ciclo de primaria.

Duración

Depende de los objetivos del curso y el tiempo disponible. Se puede realizar como una actividad sencilla, que se desarrolle durante una sola sesión de 45 minutos. También puede extenderse y profundizarse cada paso de la dinámica y llevarla a cabo en un proceso de 4 o 5 sesiones.

Contexto

Esta actividad se puede desarrollar en el aula como taller de un solo grupo de estudiantes. Pero una vez ensayada, también puede ser una forma de compartir el trabajo del aula con otras personas, sean padres y madres u otros estudiantes

Materiales

- Los materiales requeridos serán los vestuarios y la escenografía o utilería necesaria para cada dramatización.
- Siempre recordemos la importancia de que los niños y niñas puedan utilizar los elementos que tengan en el aula o sus hogares. Un lapicero puede convertirse en micrófono; una gorra puede ser suficiente para hacer de pelotero, etc. Lo importante es que estos elementos sean propuestos y agenciados por los mismos niños y niñas.

Desarrollo de la actividad

Explicamos paso por paso la actividad, tomando en cuenta que el nivel de desarrollo y profundización de cada uno de sus momentos, dependerá de la



disponibilidad de tiempo que tengamos y de las prioridades que nos tracemos en cuanto a objetivos curriculares.

a. Paso 1: Formar grupos y decidir los temas.

Se conforman varios grupos, de alrededor de 5 a 7 estudiantes cada uno. Se les pide que elijan un problema, tema o situación de la sociedad o la escuela que les preocupe o moleste. Para el teatro foro, mucho más que en las demás dinámicas, es importante que los temas sean decididos por los niños y las niñas. Se trata de que aborden realidades que les llamen la atención y les afecten. Puede tratarse de temas amplios como “la pobreza” o “la violencia”, pero también pueden ser situaciones muy concretas que se vivan en la escuela, en el aula, en el hogar.

Motivémosles a explorar aspectos de sus propias vidas, sin necesidad de que se sobreexpongan si no lo desean. Ejemplos de temáticas más concretas son: que en sus casas no tengan igual responsabilidad en ayudar con las labores domésticas las niñas y los niños; que en la escuela, los estudiantes más grandes no respetan los turnos al comprar comida en la cafetería; que se arman muchos chismes en el curso; que en su barrio hay muchos apagones o no recogen la basura o hay mucha inseguridad.

De igual manera, es posible que les hayan interesado hechos que hayan escuchado en las noticias o de boca de sus padres; o que algunas de las temáticas tratadas en clase de sociales les hayan motivado. Los temas son infinitos. Depende de las inquietudes reales de cada grupo.

Nuestra labor como docentes es animarles a ser lo más específicos posibles. Por ejemplo, si eligen “la pobreza”, preguntemos qué es lo concreto que les molesta o preocupa. Ahí pudiera ser que no les gusta ver niños y niñas sin ir a la escuela o que les afecte directamente el bajo salario de sus padres o madres. Mientras más específicos sean, mejor se desarrollará el resto de la actividad.

b. Paso 2: Cada grupo crea una pequeña pieza dramática sobre el tema.

Una vez definida la temática que interesa a cada grupo, se les pide que creen una dramatización. Una dramatización puede tener una o varias escenas.

Las escenas: son las unidades o “capítulos” del teatro y se definen por el hecho de que hay algún conflicto entre algunos personajes concretos, que accionan con respecto a lo que les sucede.

La instrucción que debemos darles a los grupos es que desarrollen de una a tres escenas, en las que se vea claramente cuál es la situación o problema. Por lo tanto, no deben entrar demasiados personajes ni debe enredarse demasiado la situación. Lo que sí debe haber es uno o varios personajes con alguna dificultad que intenten resolver, pero que no logran solucionar. También debe quedar claro quién o quiénes crean el problema.

Tomemos como ejemplo que un grupo propone el tema de la desigualdad de género en la distribución de las labores domésticas en el hogar; es decir, que las hijas hacen todas las labores de la casa y los hijos no hacen nada. En la escena que hagan, deben quedar claros estos aspectos:

- ¿Cuáles personajes se encuentran en problemas o dificultades?: En este caso serían las hijas.
- ¿Qué quieren lograr?: Quieren que en su casa sus hermanos también ayuden con los oficios y toda la responsabilidad no recaiga en ellas.
- ¿Quién genera el problema?: Podría ser la madre o el padre quienes solo mandan a las hijas a ocuparse de las tareas domésticas. Pero también podría ser que los hijos pongan resistencia y no quieran hacer nada.
- ¿Cómo se da el conflicto?: A partir de los elementos anteriores, aquí entra el desarrollo de la escena como tal. ¿Qué hacen las hijas para lograr lo que quieren? ¿Quién pone resistencia? ¿Acaso ellas tienen algún aliado o aliada? ¿Qué tensiones se dan?

Aclarar todos estos aspectos, les ayudará a crear un drama bien claro. Animémosles a usar toda su creatividad para el desarrollo de la dramatización. Es bueno que dentro de cada grupo decidan quién hace cuáles personajes.

c. Paso 3: Presentación de las piezas e intervención del “público”.

Cada grupo presenta la dramatización que ha preparado. Cuando actúan son “artistas” y cuando observan el trabajo de los demás grupos son “público”. Después de cada presentación se lleva a cabo lo siguiente:

- Solicitamos al “público” que identifique de la dramatización presenciada: ¿qué personajes estaban en problemas y quiénes los generaban? Esto sirve, básicamente para ver si la dramatización fue clara y el tema se comprendió.
- Solicitamos personas voluntarias del público para sustituir a alguno de los personajes que se encuentran en la situación de dificultad dentro de la escena. Con cada persona voluntaria que surja, los y las artistas de la

dramatización vuelven a hacer la escena, pero improvisando de acuerdo a las propuestas de solución que haga la nueva persona. De esta manera se prueban distintas posibles soluciones al mismo problema.

Este mismo paso se lleva a cabo con cada grupo.

d. Paso 4: reflexión global sobre la actividad.

Luego de que todos los grupos hayan presentado, hagamos una ronda de reflexiones sobre la dinámica. Escuchemos ¿cómo se sintieron improvisando?, ¿qué dificultades tuvieron? También compartamos lo que observamos y tratemos de sintetizar los principales aprendizajes de la jornada.

Variación 1: Toda la actividad se podría hacer sobre un mismo tema y que todos los grupos creen dramatizaciones distintas sobre este. Puede funcionar, si tienen intereses comunes muy fuertes o ha ocurrido alguna situación que les afecte colectivamente.

Variación 2: Se podría trabajar una sola dramatización con toda la clase, que sea acordada colectivamente y que se ensaye en varias sesiones. Esto podría ser presentado ante padres, madres u otros grupos de estudiantes. En dicho caso, se hace el mismo proceso de intervención del público. De esta manera, podríamos tratar temáticas que los niños y niñas quieran reflexionar con las personas adultas o con la comunidad educativa.

Orientaciones metodológicas

- En esta actividad, aunque los niños y niñas trabajen en grupos, es importante que demos orientaciones bien claras. Nos toca pasar por cada grupo para aclarar dudas, agilizarles si se han quedado rezagados y asegurarnos de que se sigan las instrucciones.
- Cuando nos toque intervenir en las escenas de los demás grupos, es bueno que hagamos énfasis en que traten de sustituir a los personajes que están sufriendo la situación. Esto propicia que realmente busquen soluciones desde las personas que están en el problema y no desde arriba. Sin embargo, también se puede dar cierto rango para que entren otros personajes que aporten a solucionar la situación.
- Durante el teatro foro debemos tener la consigna de: “no lo digas, actúalo”. Es decir, si alguien tiene una idea de cómo solucionar la situación, que no la explique con palabras, sino que la improvise en la dramatización.

- Debemos dar la instrucción a los y las artistas que improvisan con el público a que sigan actuando como sus personajes. Que no se la “pongan tan fácil” de que todo se resuelva de una vez. Pero que tampoco la “pongan tan difícil” como que nunca pueda surgir una solución.

Autores/as referentes

El teatro foro es la técnica principal del Teatro del oprimido de Augusto Boal (1984, 2002). Se ha utilizado en todos los continentes, en contextos muy distintos para abordar problemáticas como la guerra, la violencia de género, los abusos policiales, la discriminación laboral, el racismo, etc. La propuesta que presentamos en esta guía está adaptada a las edades de los niños y niñas y a los objetivos educativos del nivel primario.

3. Actividades de expresión dramática a través del teatro de títeres

Seguramente al hablar de títeres nos llegan a la mente muñecos coloridos y muy elaborados. Pero este es solo un estilo. El teatro de títeres es una forma de expresión dramática basada en hacer que cobre vida un objeto inanimado. Por lo tanto, cualquier objeto puede transformarse en un títere, siempre que haya un ser humano que lo convierta en un personaje a través de la voz, el movimiento y una historia (Kampmann, 1972; Saiz, 2012).

En este acápite compartimos algunas ideas para la elaboración de títeres sencillos, que puedan realizarse con el material disponible en las escuelas y los hogares de los niños y niñas. Además, describimos algunas dinámicas para llevar a cabo en el aula de dos tipos: aquellas en las que los títeres son manipulados por nosotros al impartir clases; y las que están diseñadas para que las y los estudiantes animen los títeres por sí mismos. En esta sección también mantenemos los propósitos de toda la guía, en cuanto a enfocarnos en la expresión dramática a través de los títeres en el aula y no en preparar presentaciones para un público.

Como motivación a las dinámicas, compartimos un fragmento de la introducción que hace María E. de Sozzi a su libro "El maestro titiritero":

Mi deseo, al escribir este libro, es que (...) hoy los maestros (...) lleven el títere a las aulas de las escuelas y que, hoy como ayer, se siembren conocimientos con muñecos en las manos porque ésta es la más hermosa de las siembras; porque ella se recoge en el mismo momento de poner la semilla; pues el maestro notará (...) lo que fue capaz de realizar la magia de un títere (Sozzi, 1978).

3.1 Confección de títeres de material reciclado

Descripción

Constituye una actividad que sirve de base a todas las otras dinámicas de esta sección, puesto que se trata de que los niños y niñas elaboren sus propios títeres. Se ofrecen pautas desde la selección de los materiales, hasta la elaboración misma de los títeres, tomando en cuenta varias opciones según el tipo de materiales disponibles.

Objetivos

- Desarrollar la imaginación y la creatividad de niños y niñas.
- Fomentar el reciclaje, transformando objetos de la vida cotidiana en títeres.
- Introducir al mundo de los títeres, que puede encontrarse en cualquier lugar.
- Contar con títeres creados por el grupo de estudiantes, para el resto de las actividades de expresión dramática con títeres.

Valores y competencias a trabajar

- Trabajo cooperativo
- Compartir
- Concentración
- Competencia Comunicativa
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

Todas las edades. En especial estudiantes de primero, segundo y tercero primaria.

Duración

De 5 a 10 minutos. Se puede acortar o alargar dependiendo del tiempo disponible.

Contexto

Para desarrollar en el aula.

Materiales

Se sugieren los siguientes materiales para confeccionar los títeres. Se pueden cambiar, así como agregar otros elementos que consideremos apropiados.

Para la base/cuerpo de los títeres:

- Vasos de plástico
- Cucharas (pueden ser de plástico, madera o metal)
- Tenedores (de plástico, madera o metal)
- Pantuflas o zapatos viejos
- Medias
- Palitos de helado
- Funditas de colmado

Para el rostro:

- Crayones
- Pintura
- Cartulina blanca y negra
- Botones
- Comprar ojitos en tienda de manualidades

Para los trajes, cabelleras y otros adornos:

- Retazos de tela
- Pedazos de papeles de distintos colores y materiales
- Hilo de lana de distintos colores
- Cintas de colores
- Chambras

Además de lo anterior, sumemos los materiales para pegar y recortar que sean adecuados.

Desarrollo de la actividad

Es importante tomar en cuenta que la confección de títeres nos servirá de base para todas las demás actividades de expresión dramática con títeres en el aula. Por esto, al planificar esta labor, es bueno que también tengamos estipuladas las otras dinámicas que darán continuidad al uso de los títeres en el aula (ver dinámicas 3.2 y 3.3). A continuación sugerimos los siguientes pasos para la confección de títeres de materiales cotidianos en el aula:

a. Reunir los materiales.

Anunciamos al grupo de estudiantes que estaremos confeccionando títeres, enlistemos los materiales necesarios y solicitemos que traigan de sus casas lo que tengan disponible sin que deban comprar nada. Hagamos mucho énfasis en que sean materiales usados y que ya no sean de utilidad en casa. Por ejemplo, la idea no es que compren vasos plásticos, sino que guarden los vasos que utilicen. Para esto, es bueno anunciar la actividad con al menos una semana de anticipación. De esta manera, los niños y niñas se pasarán todos esos días pendientes de ir recopilando material. Destinemos un espacio en el aula, donde se puedan ir guardando los objetos que vayan trayendo.

b. Distribuir los materiales para la confección de los títeres.

Dependiendo de la cantidad de material recopilado, podemos hacer títeres solo de un tipo de base, de dos o de varias. Organicemos los materiales de acuerdo a la clasificación en: materiales para la base/cuerpo de los títeres; para el rostro; para la cabellera, vestuario y otros adornos; para pegar y recortar. Coloquemos todo esto de manera tal que todos los materiales estén visibles para todo el curso. Puede ser en el piso del aula, si hemos decidido que se sentarán en un gran círculo. Pero también pueden estar distribuidos en mesas o butacas, si preferimos que trabajen en pequeños grupos. Solicitemos al grupo de estudiantes que vean y reconozcan todos los materiales. Será la última vez que los vean en su forma cotidiana. Busquemos una manera de distribuir los materiales, de manera tal que cada estudiante tenga al menos una base, opciones para hacer el rostro, para los adornos y para cortar y pegar.

c. Explicación general.

Luego de que cada estudiante tenga su lugar y sus materiales, podemos proceder a hacer una explicación muy general de la confección de los títeres. Decimos “general”, porque no queremos que los niños y niñas copien un modelo preestablecido. Lo que ofrecemos son las herramientas básicas para que puedan trabajar y crear de manera autónoma: explicamos qué tipo de pegamento es útil con qué tipo de material; pautamos los cuidados al recortar; planteamos diversas formas para crear los ojos; les ayudamos a familiarizarse con los distintos materiales que tienen disponibles frente a sí y sus posibilidades; contestamos sus preguntas.

La idea es que cada estudiante cree un títere como le guste. Incluso, puede ser que le pongan un ojo en la espalda. No lo rechazamos. Eso luego puede ser un personaje que ve por detrás. No pautamos el criterio de que quede “bonito”. Lo importante es que cada títere sea expresión de la originalidad de cada niño o niña. En este sentido, tampoco debemos pautar qué tipo de personaje debe ser: puede ser una persona, un animal, un monstruo o incluso algo que no quepa dentro de ninguna clasificación. La consigna es dejarse llevar por los materiales disponibles y ver qué títere sale desde la imaginación de cada quien.

d. ¡A trabajar!

Una vez que hayamos dado las pautas generales, cada quien se pone a trabajar. Planteemos la norma de compartir los materiales de cortar y pegar. Es posible que cambien de material base también, si en el camino se dan cuenta de que prefieren otra cosa. Pero solicitemos que no desperdicien los materiales disponibles. Invitémosles a compartir, crear libremente y concentrarse. Paseemos por toda el aula para supervisar el trabajo y ayudar a quienes lo necesiten. Podemos dar algunas ideas, si algún niño o niña lo requiere, pero no les imponemos la forma de hacer el trabajo.

e. Compartir el resultado.

Puede ser que el tiempo sea suficiente para que cada estudiante muestre su títere ante todo el curso. Pero también pudiera ser que haga falta que se lleven el trabajo a sus casas para terminarlo o que lo dejen en el aula y se continúe en la siguiente sesión. Esto es decisión de cada docente, a partir del tiempo disponible y su conocimiento del grupo. El hecho es que una vez terminado el trabajo individual, es momento de compartir el resultado. En este momento, cada estudiante puede presentar su títere ante los demás. Pueden hacer una pequeña presentación como artistas, explicando por qué hicieron el títere, cómo lo hicieron, por qué usaron esos colores, materiales, etc.

En esta etapa compartimos aspectos vinculados con el proceso de confección del títere y dejamos para una siguiente dinámica (3.2) la creación de los aspectos más subjetivos del títere: su personalidad, nombre, características e historia.

f. Guardar los títeres.

Es sumamente importante asegurarnos de que los títeres no se dañen una vez confeccionados, porque pueden ser una herramienta para el trabajo en el aula durante todo el período escolar. Si tenemos la posibilidad de guardarlos en el aula o en algún espacio de la escuela, es mucho mejor. Al final del año, se le puede devolver a cada estudiante el que confeccionó. También se pueden elaborar títeres en distintos momentos del año, y en algunos casos pueden ser para que los niños y niñas los tengan en sus casas. Pero, siempre guardemos algunos para usarlos en el aula.

g. Un títere viajero.

Puede haber un títere que se cree de manera colectiva, pues vaya viajando de casa en casa, para que cada niño o niña le vaya agregando algo distinto. Esto ayuda a desarrollar los sentidos de responsabilidad y de compartir. Cada estudiante es responsable de cuidar el títere mientras le toque tenerlo y también de dejarlo ir y compartirlo cuando le toque soltarlo. Luego, ese títere viajero puede quedar como guardián del aula, una vez haya pasado por todos los hogares; también puede utilizarse para interactuar con el grupo de estudiantes en distintos momentos. (ver dinámica 3.5)

Orientaciones metodológicas

A continuación presentamos algunas orientaciones metodológicas y pautas referidas a cómo confeccionar algunos de los títeres con los materiales sugeridos. Esto solo para dar una idea general, que nos permita como docentes ayudar a los niños y niñas con menos habilidades manuales. De igual modo, en la sección de recursos de internet, sugeridos en el capítulo III, se encuentran algunas páginas con explicaciones más detalladas y fotografías. Sin embargo, resaltamos la importancia de facilitar que se desarrolle la creatividad y la habilidad propia de los niños y niñas. No van a quedar títeres perfectos, pero tienen mucho más valor que sean de su propia creación a que sean hechos por una persona adulta y “entregados” a los niños y niñas. Por tanto, las fotografías son solo ejemplos para que tengamos una idea de cómo se ven los distintos tipos de títeres. En ningún caso son modelos a copiar.

* **Títeres de medias**

Son muy fáciles de hacer. Cada media es un títere. Entramos la mano en la media y vemos dónde toca ponerle los ojos, que pueden ser botones, o de cartulina o comprar ojitos en una tienda de manualidades. Le podemos agregar una boquita o lengua y cabellos de hilo de lana. Si queremos, la media se puede pintar de distintos colores.



Fuente: <https://www.eventfinda.co.nz/2017/sock-puppet-workshop-with-anna-bailey/auckland/orewa>

* **Títeres de cucharas y tenedores**

Colocamos el cubierto (tenedor o cuchara) con el mango o palito hacia abajo, pintamos el rostro a nuestro gusto con crayones o pintura. Podemos vestir el títere haciéndole un trajecito con retazos de tela y hacerle una cabellera con hilo de lana o papel.



Fuente: <http://www.30yymama.com/2017/11/jugando-con-cubiertos-de-plastico-3.html>

*** Títeres de vasos y funditas de colmado**

Los vasos y funditas de colmado se colocan boca abajo. Entramos la mano en el orificio e imaginamos cómo queremos nuestro títere. Se le puede pintar el rostro o confeccionarlo con trozos de papel, cartulina u otro material. También adornar y poner sombrero, cabellera, orejas y lo que nos resulte.



Fuente: <https://alvaradobuitr.weebly.com/proyectos-educativos.html>



Fuente: <http://86lemons.com/paper-bag-animal-puppets/>

* **Títeres de pantuflas o zapatos viejos**

Las pantuflas y cualquier tipo de zapato se pueden convertir en títeres de dos maneras principales: 1) usando las suelas como el rostro, y entrando las manos por los huecos para darle vida; o 2) ponerse los zapatos “normalmente” (con los pies) y caracterizarlos en la parte frontal, para que sea el movimiento del pie —además de la voz— el que los anime. En el primer caso, en el que se usan las suelas de rostro y se animan los títeres con las manos, se pueden usar crayones para pintar las suelas de la manera que queramos y adornarlas con los distintos elementos disponibles. Lo que queda es una cara plana con forma de planta de pie. En el segundo caso, si hacemos el títere con la parte frontal y metiendo el pie en la pantufla, el hocico sería donde van los dedos de los pies y el área de los cordones (o equivalente) es donde irían los ojos.



Fuente:

<https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/564x/af/20/6a/af206a1c45eca9cb77cc0fae92377d0e.jpg>

* **Los palitos de helado**

Estos pueden servir para hacer pequeños títeres flaquitos solo con ellos, pintados y adornados al gusto. Pero también pueden usarse para sostener otros títeres, como los de vaso y para hacer brazos y piernas de cualquier otro títere.



Fuente:

<http://www.upsocl.com/creatividad/5-entretenidas-ideas-de-titeres-para-que-hagas-tu-mismo/>

3.2 Conocer nuestros títeres y convertirnos en titiriteros/as

Descripción

Una vez los estudiantes han elaborado sus propios títeres, estas actividades van de menor a mayor complejidad, aportando a que se conviertan en titiriteros y titiriteras. Es decir, las dinámicas permiten desde saber manipular los títeres de acuerdo a sus materiales, hasta animarlos con la voz y el movimiento tomando en cuenta otras características más intangibles y creadas por los niños y niñas como los nombres, gustos y personalidades de los títeres.

Objetivos.

- Desarrollar la creatividad y la imaginación de niños y niñas.
- Fomentar la espontaneidad.
- Acercarse al lenguaje de los títeres de manera libre.
- Compartir creativamente con los compañeros y compañeras de curso.
- Explorar el mundo interior a través de la interacción con los títeres.

Valores y competencias a trabajar

- Iniciativa
- Autonomía
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Comunicativa
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/grados

Todas las edades. En especial estudiantes de primero,segundo y tercero de primaria.

Duración

De 5-30 minutos.

Contexto

Para desarrollar en el aula.

Materiales

Títeres para cada estudiante, preferiblemente elaborados por ellos y ellas mismas. (ver dinámica anterior).

Desarrollo de la actividad

Una vez contamos con títeres creados por los mismos niños y niñas, tenemos un montón de posibilidades para jugar en el aula. Sugerimos iniciar explorando y conociendo nuestros títeres, interactuando de manera grupal. Como docentes también debemos tener nuestro propio títere y dirigir el desarrollo de la actividad con los niños y niñas. Aquí algunas ideas para desarrollar esa exploración:

a. Presento a mí títere.

Cada estudiante cuenta con un títere, preferiblemente creado por sí mismo/misma. Podemos iniciar presentando cada títere. Antes, podemos pedir a cada estudiante que observe su títere y piense: cómo se llama, de dónde viene, qué propiedades/poderes/características tiene, qué cosas le gustan. Se trata de una exploración a nivel imaginario. ¿Qué imaginamos de ese personaje/títere a partir de cómo lo vemos?

Luego de un breve tiempo, hacemos una ronda de presentación, donde los cada quien comparte y presenta su títere. Son elementos de su completa creación. Es el primer acercamiento a ser titiriteros/as. Podemos permitir que el resto del grupo le haga preguntas sobre sus títeres, para que creen e inventen más detalles.

b. Exploro cómo manejar a mi títere.

La presente exploración es práctica: ¿Cómo puedo manejarlo mejor?, ¿por dónde lo agarro?, ¿cómo lo muevo?, ¿qué cosas puede hacer?, ¿puede bailar?, ¿puede saltar?, ¿se puede sentar? Podemos dirigir esa exploración, planteando estas preguntas y asegurándonos de que cuiden los títeres.

El objetivo es que descubran cuál es la forma de manejar su títere particular. En algunos casos es entrando la mano (si son títeres de medias o funditas de colmado o algunos de vaso), en otros casos es agarrando un palito. En esta parte, puede ser que descubramos que hace falta agregarle un agarre a alguno de los títeres a fin de que pueda manejarse mejor. Todo depende de las particularidades de los muñecos que hayan creado.

c. Descubro la voz de mi títere.

Luego de descubrir el movimiento y forma de manipular el títere, exploramos su voz. Para esto, podemos empezar pidiendo a cada estudiante que haga un sonido (sin palabra) del títere.

Hacemos varias rondas, para explorar distintos sonidos. Motivemos a los niños y niñas a explorar diversos registros de la voz: grave, aguda, bajita, alta, entrecortada. También les indicamos que pongan la boca de distintas maneras: muy cerrada como si dijeran la vocal U, abierta como la A, con los dientes pegados, doblándola hacia un lado. Todo esto ayudará a que la voz salga de distintas maneras. Entonces les animamos a buscar cuál de esas formas de voz pega más con su títere. En esta parte, cada quien puede conversar individualmente con su títere, mirándole, para que descubra la voz del muñeco.

d. Los títeres se presentan a sí mismos.

Al principio cada estudiante presentaba a su títere. Ahora los títeres se presentan a sí mismos. Se instruye a que cada quien unifiquen todos los elementos anteriormente trabajados: nombre y descripción del títere, forma de manipularlo y voz. Utilizando todo esto, el títere se presenta ante todo el grupo. No tiene que ser una presentación larga. Si es un títere que habla mucho, pues sí. Pero quizás es un ser de otro planeta que no habla español y solo hace ruidos. O tal vez es un títere tímido y se esconde detrás de su titiritero. Todas las presentaciones son válidas para dar a conocer a nuestros títeres. ¡Ya somos titiriteros y titiriteras!

3.3 Improvisaciones con títeres

Descripción

Esta actividad incluye distintas dinámicas donde se utiliza la improvisación para que los niños y niñas desarrollen la expresión dramática con los títeres.

Objetivos

- Desarrollar la creatividad y la imaginación de niñas y niños.
- Fomentar la espontaneidad.
- Incorporar el trabajo con los títeres a situaciones dramáticas.

- Compartir creativamente con los compañeros y compañeras de curso.
- Explorar nuestro mundo interior a través de la interacción con los títeres.

Valores y competencias a trabajar

- Iniciativa
- Autonomía
- Cooperación
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Comunicativa
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

Todas las edades. En especial estudiantes de primero, segundo y tercero de primaria.

Duración

15 - 45 minutos (dependiendo de la improvisación a desarrollar).

Contexto

Para desarrollar en el aula.

Materiales

Títeres para cada estudiante, preferiblemente elaborados por ellos y ellas mismas (ver dinámicas anteriores).

Desarrollo de la actividad

Luego de haber explorado y descubierto nuestros títeres, podemos realizar improvisaciones con ellos y compartir con otras personas nuestras creaciones. En esta etapa se trata de integrar al títere en situaciones o historias y ponerlo a interactuar espontáneamente, sin ningún guión previo. Algunas improvisaciones pueden realizarse entre todo el grupo de estudiantes y otras en distintos subgrupos. No hay público; jugamos en conjunto. Aquí presentamos algunas pautas para la improvisación:

a. Conociendo a otros títeres

Planteamos cualquier situación imaginaria, preferiblemente festiva: una feria mecánica, un cumpleaños, una boda, etc. Todos los títeres están disfrutando de esa fiesta, son invitados. Los niños y niñas se pasean por el lugar haciendo de titiriteros y los títeres se conocen y saludan entre sí. ¿Cómo interactúan? Se trata de hacerlo libremente, conociendo otros títeres. Surgirán conversaciones, persecuciones, juegos, enredos. Pero demos la instrucción de que nadie permanezca demasiado tiempo con el mismo titiritero y su títere. Que circulen por todo el lugar e intercambien con la mayor cantidad de títeres posibles.

b. Plantear conflictos colectivos

Planteamos cualquier situación imaginaria, preferiblemente festiva: una Podemos plantear situaciones en las que hay algún problema que afecta a todo el grupo de titiriteros y sus títeres. Por ejemplo: hace demasiado calor, o hace demasiado frío, está temblando la tierra, afuera hay peligro y no podemos salir, etc. Se trata de presentar una situación en la que los títeres y sus titiriteros reaccionarán e interactuarán en conjunto.

c. Pautar juegos de improvisación en grupos

Los niños y niñas se pueden distribuir en pequeños grupos de 4 personas aproximadamente. Pidámosles que interactúen entre ellos con los títeres, creando alguna situación interesante. También aquí podemos dar instrucciones específicas o dejarles intercambiando espontáneamente.

d. Juego dramático con títeres

Los mismos pasos que son detallados en el acápite 2.5 de juego dramático colectivo, pueden hacerse con títeres. Es decir, a partir de un tema elegido entre todo el curso, los niños y niñas con sus títeres pueden elegir personajes e interactuar.

e. Intercambio de títeres

No siempre los niños y niñas tienen que estar con su mismo títere. Es saludable que intercambien, que aprendan a manejar, animar y respetar los demás títeres y será interesante ver cómo cambia el títere de “personalidad” al ser manipulado por otra persona.

f. Dramatizar cuentos y otros contenidos de clase con títeres

Una excelente forma de trabajar sobre un relato, sea una historia de ficción o una historia real, es dramatizándolas con títeres. Propongamos a nuestros estudiantes que conviertan sus títeres en personajes históricos, en

exploradores de la naturaleza, en expertos en las células, en investigadores de los ríos y lagos de la isla. Pueden crear dramatizaciones donde los títeres traten estos contenidos; o representen cuentos que hayan sido tratados en clases o que conozcan de la tradición.

3.4 Convertir cualquier objeto en un títere

Descripción

Consiste en desarrollar la capacidad de convertir en un títere a cualquier objeto del entorno de los y las estudiantes. Se utilizan las mismas herramientas aprendidas en los demás juegos con títeres, pero ahora en vez de muñecos que han confeccionado, los niños y niñas utilizan elementos del aula como las sillas, los cuadernos, etc.

Objetivos

- Profundizar en la imaginación que desarrolla el teatro de títeres.
- Propiciar que niños y niñas puedan relacionarse con su entorno de manera distinta.
- Desarrollar la sensibilidad artística, aprendiendo a convertir todo lo que les rodea en arte.

Valores y competencias a trabajar

- Creatividad
- Trabajo cooperativo
- Competencia Desarrollo Personal y Espiritual
- Competencia Comunicativa
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

Es posible adaptarla a distintos grados de primaria.

Contexto

Para desarrollar en el aula.

Materiales

No se requiere adquirir nuevos materiales. Se usa todo lo que tengamos alrededor.

Desarrollo de la actividad

La actividad consiste en explorar distintos objetos del entorno para convertirlos en títeres. Proponemos una alternativa para desarrollar poco a poco esta actividad. Cada paso puede hacerse en sesiones distintas como actividades independientes o como etapas de una misma dinámica.

- a. Paso 1:** Un primer acercamiento puede ser elegir un solo objeto para turnarse en su uso como títere. Nos colocamos en un círculo y cada integrante va pasando por el centro para probar cómo manejaría el objeto como si fuera un títere, con qué voz, cuáles movimientos. Puede ser un lápiz, un cuaderno, un celular, una mochila, un pañuelo, una silla o una mesa: todos los objetos pueden convertirse en animados a partir de la imaginación de los titiriteros.
- b. Paso 2:** Una vez exploramos en conjunto, podemos dar la instrucción al grupo de estudiantes de elegir un objeto del aula para convertirlo en un títere. En este caso pueden hacer el mismo proceso de exploración que hicieron con los títeres que crearon: pensar un nombre, procedencia, característica, gustos para dicho objeto, darle voz, buscarle movimiento.
- c. Paso 3:** Ahora podemos formar grupos para crear dramatizaciones con objetos. Aquí pueden ser muy interesantes e imaginativas las situaciones. ¿Nos podemos imaginar una historia de amor entre un sacapuntas y una goma de borrar? ¿O la historia de una mochila que estaba triste porque el cuaderno nunca quería estar con ella?
- d. Paso 4:** Podemos transformar los objetos, agregarles orejas, ojos, vestuario y distintos detalles para caracterizarlos mejor. Esto puede ser asignado como tarea o hacerlo en clases.

3.5 Animación de títeres para impartir docencia

Descripción

Se trata de la utilización de la expresión dramática con títeres por parte del o la docente al impartir sus clases. Es una herramienta útil para trabajar distintas competencias y valores, de acuerdo a los objetivos planteados por cada docente.

Objetivos

- Facilitar al docente la herramienta del teatro de títeres como aliada permanente para impartir docencia.
- Hacer las lecciones más divertidas para los niños y niñas.
- Facilitar la conexión afectiva y creativa entre docentes y estudiantes.
- Crear un ambiente de apertura a la creatividad y espontaneidad.

Valores y competencias a trabajar

- Confianza
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética
- Cualquier otra competencia y valor de acuerdo al uso dado a las dinámicas.

Edades/grados

Estudiantes de primero, segundo y tercer grado.

Contexto

En el aula, en todas las materias.

Materiales

- Un títere (o varios) para la maestra o maestro.

Desarrollo de la actividad

Se trata de desarrollar nuestra expresión dramática a través de los títeres para impartir la docencia. Compartimos algunas ideas para convertirnos en una maestra o maestro titiritero:

* *El títere cuentacuentos*

Podemos utilizar los títeres cuando contemos un cuento. El títere puede ser un personaje dentro del cuento o puede también ser quien lo cuente al grupo de estudiantes. Pero también puede ser un espectador, que haga preguntas, interrumpa y se convierta en interlocutor o vocero de las opiniones de los niños y niñas.

*** El títere de la reflexión**

También podemos recurrir al títere cuando toque llamar la atención de los niños y niñas sobre algún comportamiento inadecuado o reflexionar sobre alguna situación conflictiva. El títere puede entrar en la dinámica del aula como un consejero u orientador. ¿Y si llamamos al títere de la reflexión? Puede ser la forma de introducirlo, cuando haga falta. No se trata de un títere policía o que da sermones. Debe ser un títere que, como tal, interactúe de manera divertida con los niños y niñas, aunque se trate de temas para la reflexión.

*** El títere lento**

También puede ser que el títere nos sirva para corroborar los conocimientos del grupo sobre una clase. Puede ser un títere que utilicemos para que formule preguntas, que haga el rol del estudiante lento que no entiende nada de la lección. De esta forma, los niños y niñas se pondrán en el rol de explicarle al títere las cosas que no entiende.

*** El títere rápido**

También el títere puede ayudar a organizar el curso cuando haga falta apurarse. Esto puede ser cuando toque hacer fila para movilizarse a otro salón, cuando haya que armar grupos, cuando toque cambiar de actividad, etc. El títere rápido puede salir en estos momentos a apurar a todo el mundo, hablando rápido y nervioso porque el tiempo se le va.

En definitiva, las posibilidades de usar el títere para impartir docencia son muy grandes. De lo que se trata es de desarrollar nuestra imaginación. No importa si se trata de títeres que hemos hecho junto a los niños y niñas en clase o si los hemos conseguido o comprado. Los niños y niñas disfrutarán mucho más de la clase, se relacionarán con nosotros de manera más afectiva y pondrán mayor atención.

Orientaciones metodológicas

- Es recomendable tener varios títeres que jueguen los distintos roles descritos (y otros) en el aula, así cada uno está caracterizado de acuerdo a la función que ejerce.
- No tengamos vergüenza a la hora de jugar con los títeres. Hagamos voces, creemos, inventemos todo lo que podamos. Los niños y niñas se sentirán con mayor confianza de crear cuando les toque y nos verán como personas en con quienes pueden expresarse como realmente son.

4. Sentido y valor de la presentación y exposición del trabajo realizado. Algunas orientaciones y pautas

Las dinámicas que hemos explicado en la presente guía son para desarrollarse en el aula. Como ya se ha dicho, el objetivo de las mismas no es preparar un espectáculo, tampoco es formar artistas del teatro. El propósito de las dinámicas compartidas es servir de auxiliar para la educación afectiva, individual y social de los niños y niñas, así como una herramienta metodológica para hacer de todas las materias espacios donde el aprendizaje se base en la experiencia vivida.

El teatro como arte escénica debe tener su espacio en la escuela y es una disciplina a impulsar para ser guiada por el área de educación artística. En el caso que nos compete, la expresión dramática es para el uso de todo el cuerpo docente. Por esto, planteamos como primera orientación, que los maestros y maestras que utilicemos la expresión dramática en el aula debemos de liberarnos de la presión que pueda provenir de la dirección de la escuela, de nosotros y nosotras mismas y hasta de los niños y niñas, para presentar en un escenario los “resultados” de lo hecho y vivido en clase (Slade, 1954; Tejerina Lobo, 2006).

No se trata de una resistencia arbitraria al espectáculo. Tal y como plantea Peter Slade en *Child Drama* (1954), consideramos que presentar en escenario ante un público está en total contraposición con los objetivos que se buscan con el juego y expresión dramática en el aula, ya que buscamos combatir dos tendencias extremas en los niños y niñas: el exhibicionismo y la introversión. En cuanto al exhibicionismo, la expresión dramática trata de promover que es mejor jugar con los demás y no frente a ellos. Para los niños y niñas con tendencia a la introversión, los juegos son una invitación permanente a expresarse y compartir con las otras personas sin presión.

Hechas estas aclaraciones, comprendemos que compartir con familiares, personal directivo, profesores y estudiantes los procesos de expresión dramática pueden servir para motivar al uso de estas metodologías de manera más extendida en la escuela e incluso, para motivar a familiares a hacer algunas dinámicas en el hogar. Con esos fines, presentamos algunas orientaciones e ideas para compartir el trabajo de expresión dramática del aula ante un público.

* ***Impedir observadores en la etapa del juego***

Si alguna persona o docente quisiera ver lo que hacemos en nuestra aula, invitémosle como un jugador más. No permitamos que vengan a “observar” a los niños y niñas, porque así las dinámicas no funcionan igual, pues inhiben la espontaneidad de quienes participan, haciéndoles actuar para “el observador” o provocándoles vergüenza.

* ***Sin presión y sin estrés***

Este debe ser el lema principal. No presionar a los niños y niñas para presentar ni transmitirles estrés. Esto implica que organicemos actividades de compartir que estén al nivel del trabajo realizado, adaptadas a sus edades y organizadas con el suficiente tiempo como para que se sientan con la preparación necesaria.

* ***Compartir los juegos con personas invitadas***

Entre primero y tercer grado de primaria recomendamos no hacer presentaciones para un público, sino invitar a familiares a compartir algunos juegos de expresión dramática. Se trata, pues, de organizar una sesión en la que el grupo de estudiantes juega con sus familias. Puede ser una excelente oportunidad para el trabajo de valores, para la vinculación escuela-familia, etc. Estas actividades se pueden coordinar en conjunto con el área de orientación. En este caso los niños y niñas comparten el juego con sus padres

* ***Presentaciones interactivas***

En cuarto de primaria pueden comenzar a organizarse presentaciones interactivas. Para esto se pueden seguir las pautas del “teatro foro”, descritas en la dinámica 2.8. En este caso, pueden ser funciones para otros grupos de estudiantes. Los niños y niñas de nuestro grupo eligen un tema que sea de interés de la comunidad escolar, sobre el cual se quiera crear discusión y reflexión. Se siguen las mismas instrucciones de la dinámica, pero en este caso será el público que sustituirá a alguno de los personajes para proponer distintas soluciones al problema planteado en la escena. Nuestro rol como docentes en las funciones será moderar ese proceso de interacción con el público.

* ***Desarrollar y ensayar las mismas dinámicas del aula para ser presentadas***

Muchas veces en las escuelas se realizan actos para fechas conmemorativas y en estas ocasiones nos solicitan presentaciones. Si estamos utilizando la expresión dramática en las clases de manera

cotidiana, nos será de mucha utilidad para estas ocasiones, pues probablemente ya tendremos alguna base con la que podamos trabajar.

En la dinámica 2.6 de teatro de imágenes, por ejemplo, se presentan algunas pautas para que los niños y niñas sinteticen episodios históricos y biografías con esta técnica. Esto mismo puede ser desarrollado y ensayado para presentar ante público, en caso de que haya algún acto conmemorativo. De hecho, como dichas actividades suelen realizarse en espacios muy amplios y a veces no se cuenta con amplificación para la voz, el teatro de imágenes es muy adecuado porque no se usa la palabra.

Al tratarse de una representación ante público, el ejercicio de la clase se debe mejorar con ensayos, para darles suficiente seguridad a los y las estudiantes a quienes se les pueden agregar elementos sencillos de vestuario.

* ***Autonomía de los niños y niñas en las presentaciones***

En los casos en que el grupo de estudiantes presente ante público, es importante que lo haga sin nuestra ayuda el día de la función. Nuestra labor debe terminar en los ensayos. El día de la función estamos ahí en la coordinación y el apoyo moral, pero el “escenario” es del estudiantado. Para lograr esto, hacemos énfasis en la importancia de preparar las cosas con tiempo, en ensayar y no pretender que los niños y niñas estén disponibles a presentarse ante público de un día para otro. Todo el proceso de preparación de la presentación debe ser educativo y uno de los principios que debemos transmitirles es la organización. Esto se enseña con el ejemplo, haciendo las cosas con tiempo. La repetición de la dramatización en los ensayos es lo que les dará a quienes participen, la seguridad suficiente para pararse en un escenario frente a otras personas. Muchas veces el “miedo escénico” no es más que falta de preparación y la tensión y estrés que viene de ello.

Crear un ambiente de confianza, seguridad, organización en todo el proceso es fundamental para que el día de la presentación sea disfrutable. Ese día, les toca a los niños y niñas resolver los errores y problemas que se les presenten en el escenario. De esa toma de decisiones en el momento, aprenden mucho y desarrollan su madurez. No seamos “perfeccionistas”, queriendo guiarles y decirles lo que tienen que hacer mientras se presentan.

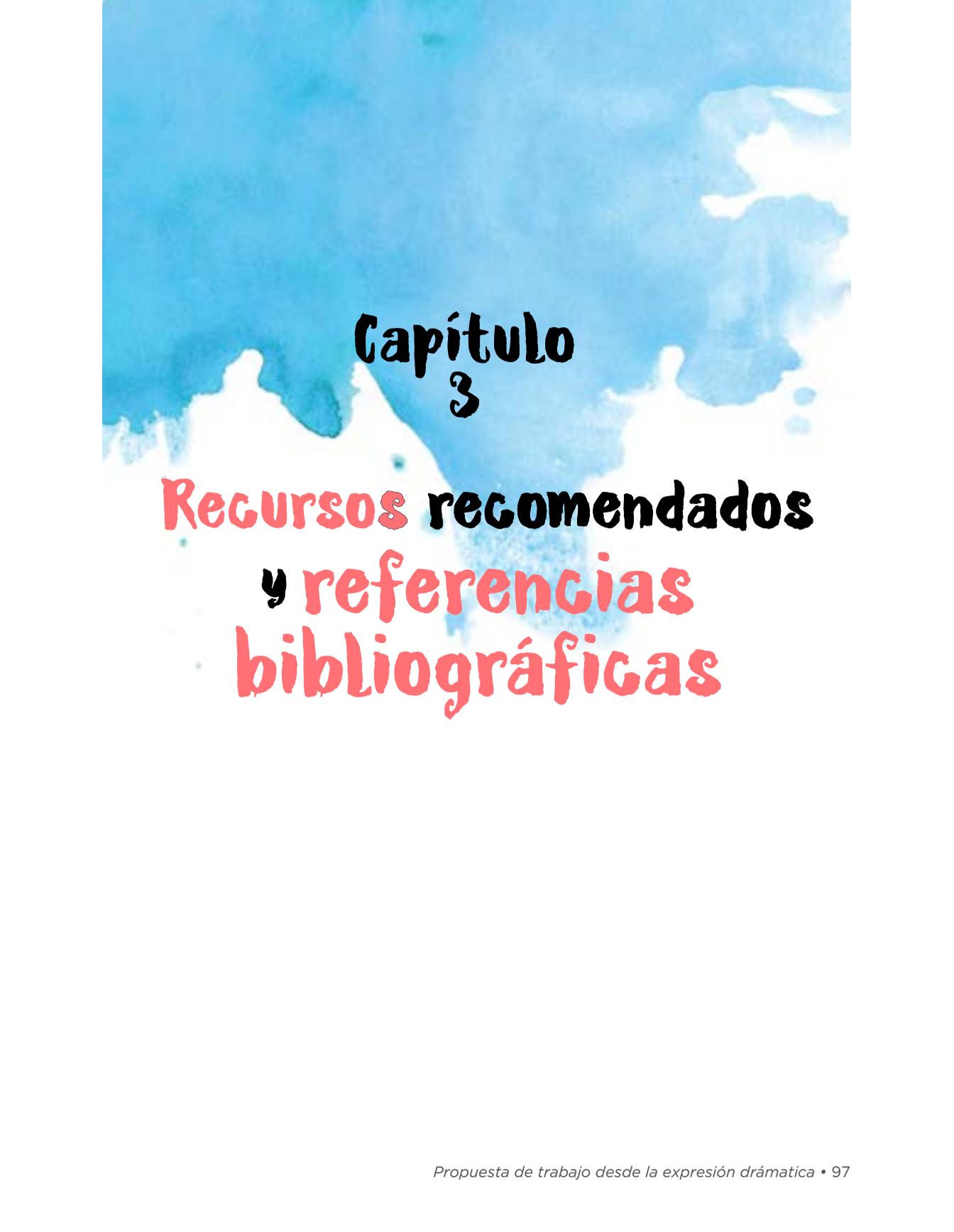
Si entendemos que el grupo que se presentará no puede estar solo en el escenario, es probablemente porque no debería estar ahí. Es el caso de los niños y niñas de preescolar y de primaria hasta los 7 años, en los que es más pertinente el juego dirigido y la expresión dramática en el aula sin espectadores.

* **Huir de los grandes escenarios y de las lentejuelas**

Recordemos que no necesitamos grandes recursos para hacer las actividades de expresión dramática, pero tampoco para compartirlas con otras personas. Podemos utilizar los recursos que tenemos en la escuela. Así como en los juegos se podía convertir una silla en un caballo, también puede ser así en las presentaciones. De lo que se trata es de potenciar el juego natural de los niños y niñas y compartirlo con otras personas. Esto desarrollará la imaginación del público también, pues no se les presentará todo de manera literal. Los niños y niñas no aprenden tanto de esos grandes escenarios llenos de lentejuelas, como del juego con sus compañeros y compañeras de curso en el que un lápiz puede transformarse en un ramo de flores.

Como vemos, en todos estos casos, se trata de hacer que las presentaciones del trabajo realizado se conviertan también en espacios formativos tanto para los niños y niñas como para el “público”. No son “espectáculos”, sino oportunidades de compartir las dinámicas en un ámbito más amplio.





Capítulo 3

Recursos recomendados y referencias bibliográficas

Recursos recomendados y referencias bibliográficas

En este capítulo presentamos recursos digitales y bibliográficos, que pueden servir para profundizar en nuestros conocimientos sobre la expresión dramática y para que podamos adquirir más ideas para nuestro trabajo en el aula. Lo importantes es que estemos convencidos de los beneficios de la expresión dramática en la educación, y que de esta forma, podamos desarrollar nuestra iniciativa e impulso para seguir indagando, profundizando, proponiendo e inventando.

Tal y como plantea la educadora e investigadora Isabel Tejerina Lobo, somos los maestros y maestras quienes podemos hacer real una escuela en la que el juego y la expresión dramática tengan cabida.

Es posible el juego dramático en la Educación Primaria si aún es tiempo para transformar la escuela. Si algunos maestros y maestras, los que mejor comprenden las verdaderas necesidades y los deseos de los niños y niñas, los que saben escucharlos y están dispuestos a aprender de ellos y con ellos, se disponen a la tarea a pesar de los muchos obstáculos y del esfuerzo no compensado que exige. Este juego creador ejercerá su positiva influencia en aspectos cognitivos, lingüísticos, afectivos y sociales y ellos lo acogerán gozosos porque es fundamental para su crecimiento en armonía y libertad. (Tejerina Lobo, 2006, pág. 9)



1. Recursos digitales

* *Juegos para actores y no actores*

Es un libro escrito por Augusto Boal, creador del teatro del oprimido, que contiene una gran cantidad de juegos y ejercicios que pueden ser adaptados para su uso en la escuela. Contiene además, explicaciones sobre los fundamentos de este tipo de teatro, incluido el teatro de imágenes. Editor: ALBA.

Boal, A. *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial.

Descárgalo en: http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/boal_augusto_-_juegos_para_actores_y_no_actores.pdf

* *Teatro para soñar la escuela*

Es una página web muy completa, donde se describen múltiples juegos dramáticos, de desinhibición, presentación y confianza, así como ideas para la motivación de la lectura y la escritura. Tienen videos y fotos que ayudan a comprender cómo funcionan las dinámicas, así como orientaciones para el personal docentes y de cómo evaluar y reflexionar sobre las actividades. Es una iniciativa de Centro de Documentación Teatral y el Ministerio de Cultura del Gobierno de España

Teatro para soñar la escuela. El juego dramático en el aula.

Visita la página en: <http://teatro.es/contenidos/canalTeatroInfantil/propuestaDeMotivacion/>

* *Mi sala amarilla*

Se trata de un blog que, si bien se centra en la educación inicial, comparte muchas dinámicas y actividades que son de utilidad para profesores de primaria. Sandra Luz Martorelli, autora del blog, plantea sobre su página: “Hoy en día pretende ser un sitio de ayuda, inspiración y consulta para maestros, estudiantes, familias, además de haberse transformado, en un lugar de encuentro entre blogs amigos para compartir experiencias y recursos”.

Visita el blog en: Martorelli, S. *Mi sala amarilla*.

<https://salaamarilla2009.blogspot.com.ar/>

* **Capacitación docente**

Es una página web que ofrece distintas herramientas didácticas para maestras y maestros. Resulta de especial interés su sección “Títeres”, donde se ofrecen algunas explicaciones e ideas para el trabajo con teatro de títeres en el aula. Sus autoras son: María Elena Camba y Cecilia Alejandra Ziegler.

Camba, M., Ziegler, C. *Capacitación docente*

Visita la página en: <http://capacitacion-docente.idoneos.com/titeres/>

* **Manual de títeres**

Es un libro en formato digital, en el que se explican los fundamentos del títere. Contiene imágenes que sirven de referencia para su confección y para algunos de los juegos. Se trata de una introducción al mundo de los títeres, para activar nuestra imaginación. Autor: Eduardo Rioseco. Editor: Fundación La Fuente.

Rioseco, E. Manual de títeres. *Fundación la Fuente*.

Descárgalo en: <https://goo.gl/CjSJ51>

* **Juegos teatrales en el aula**

Es un blog con recursos que sirven para hacer juegos teatrales, improvisaciones, teatro de títeres con estudiantes. Contiene distintas orientaciones, explicaciones, así como juegos y obras cortas para niños y niñas.

Consulta los recursos de este blog en: *Juegos teatrales en el aula*:

<http://juegosteatralesenelaula.blogspot.com.ar/>

* **Juego dramático**

Es un video de juego dramático en el aula, en el que se muestran imágenes que pueden servir de inspiración para realizar las actividades teatrales en la escuela.

Bauhaus Jardín Infantil. 2011. Bauhaus Jardín Infantil. *Juego dramático*.

Mira el video en: <https://youtu.be/OI0d6pr6Bpl>

* **Arriba el telón: enseñar teatro y enseñar desde el teatro**

Es un libro en formato pdf con reflexiones y propuestas didácticas de distintos autores para trabajar el teatro principalmente en las clases de español.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2014).
Arriba el telón: enseñar teatro y enseñar desde el teatro.

Descarga la publicación en: <http://www.mecd.gob.es/portugal/dms/consejerias-exteriores/portugal/publicaciones/arribaeltel-n1/arribaeltel%C3%B3n.pdf>

* **Juegos dramáticos para la clase**

Es una recopilación de juegos destinados, en principio para adolescentes, pero que en su mayoría pueden ser perfectamente adaptados para el aula primaria. Autora: María Pilar Carrilla.

Carrilla, M. *Juegos dramáticos para la clase de ELE.*

Experimenta con estos juegos en: <https://es.scribd.com/document/103112721/Juegos-Dramaticos-Para-Adolescentes>

2. Bibliografía

- Aitken, V. (2013). Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert. Approach to Teaching and Learning: A Brief Introduction. En D. Fraser, V. Aitken, & B. Whyte, *Connecting Curriculum, Linking Learning* (pp. 34-56). Wellington: NZCER Press.
- Boal, A. (1984). *Theatre of the Oppressed*. New York: Theatre communications group.
- Boal, A. (2002). *Games for actors and non-actors*. London and New York: Routledge
- Bolton, G. (1979). *Towards a Theory of Drama in Education*. Londres: Longman.
- Bonilla, M. (2014). *Guía educativa: el teatro en la educación y su importancia*. Santo Domingo: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Cañas, J. (1984). *Actuar para ser*. Jaén: Fundación Paco Natera.
- Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática: una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Cervera, J. (1982). *Historia crítica del teatro infantil español*. Madrid: Editora Nacional.
- Cremata, C. A. (2014). *El arte y sus lenguajes en la educación de la primera infancia: la compañía infantil la Colmenita*. En P. Sarle, E. Ivaldi, & L. Hernández (Coord) *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 211-221). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Cutillas Sánchez, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación. *Tonos Digital* (28), 1-31. Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/1215/745>
- Eines, J. (1980). *Teoría del juego dramático*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación.
- Eines, J. y Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la dramatización*. Barcelona: Gedisa.

García-Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral*. Santiago de Chile: Editorial los Andes.

González, T. (2014). *Guía educativa: didácticas específicas del teatro infantil y juvenil*. Santo Domingo: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Heathcoat, D. (1967). *Drama in Education*. Huddersfield: National Association for the Teaching of English.

Herans, C., & Patiño, R. (1983). *Teatro y Escuela*. Barcelona: Laia.

Kampmann, L. (1972). *Creating with Puppets*. New York: Van Nostrand Reinhold Company.

MINERD. (2016). *Diseño curricular nivel primario*. Primer ciclo (1ero., 2do. y 3ero). Recuperado de <http://www.educando.edu.do/portal/wp-content/uploads/2016/07/NIVEL-PRIMARIO-PC.pdf>.

Motos, T. (1985). *Juegos y experiencias de Expresión Corporal*. Barcelona: Humanitas.

Motos, T. & Tejedo, F. (1987). *Prácticas de dramatización*. Barcelona: Humanitas.

Navarro, R., & Mantovani, A. (2012). *El juego dramático de 5 a 9 años*. Granada: Editorial Octaedro-Ediciones Magna.

Navarro, R. (2007). *Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional*. *Cuestiones pedagógicas* 2006-2007, (18) 161-172.

Navarro, R. (2009). Drama y educación en Inglaterra: una mirada a través de algunos de sus protagonistas. *Revista Creatividad y Sociedad* (14). Recuperado de www.creatividadysociedad.net

Pérez, M. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional* (14), 70-80. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/04mapegu.pdf>

Saiz, Y. (2012). *El póker: manual básico para la construcción y animación de títeres*. Buenos Aires: Editorial Aries.

Slade, P. (1954). *Child Drama*. Londres: University of London Press Ltd.

Slade, P. (1978). *Expresión Dramática Infantil*. Madrid: Aula XXI- Editorial Santillana.

Sozzi, M. E. (1978). *El maestro titiritero*. Buenos Aires: Ediciones La obra.

Tejerina Lobo, I. (2006). *El juego dramático en la educación primaria*. Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Cantabria. Recuperado de Biblioteca Virtual Universal: biblioteca.org.ar

Way, B. (1967). *Development Thought Drama*. Londres: Longman.