

**VALORACIÓN Y FUNCIÓN DE LA DRAMATIZACIÓN EN LA
EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA**

M^a Piedad González Mulero

Universidad de Granada

RESUMEN

Aunque la dramatización siempre ha sido un recurso para trabajar de forma globalizada diversas áreas en los primeros niveles educativos, en los últimos años forma parte, junto con otros contenidos, del currículum oficial de la Educación Infantil y Primaria. El carácter lúdico que posee le confiere ciertas ventajas para acceder a conceptos, procedimientos y actitudes de ciertos temas que, de otro modo, resultarían de gran complejidad. De este modo, los alumnos aprenden a partir de sus propias experiencias que viven a través de ese juego y guiados por sus profesores.

Palabras clave: dramatización, recurso, interdisciplinariedad, juego

ABSTRACT

Drama has always been a valuable resource in the early years of education, as a way to integrate different areas and perform cross-curricular tasks. Recently, it has become a part of the oficial curriculum for Infant and Primary Education. Its playful nature provides a familiar content to enable children acquire contents, procedures and attitudes pertaining to curricular aspects that might be otherwise difficult to attain. Thus, monitored by the teacher, the students learn meaningfully through their own experiences.

Key words: drama, resource, interdisciplinary, game

INTRODUCCIÓN

Aunque desde hace ya unos años se habla de expresión dramática como algo diferente de teatro (Mantovani y Eines, 1982), es a partir de la Logse, como señala Tejerina (1999), cuando desde la institución educativa se empieza a hacer una distinción entre ambos conceptos, y la expresión dramática –llamada también dramatización– se incluye como materia curricular en la Educación Primaria que, junto con la expresión plástica y musical, conforma el área de Educación Artística. Del mismo modo, en la Educación Secundaria Obligatoria se recoge en varias áreas, especialmente en la de Educación Física y en la de Lengua Castellana y Literatura y, dentro de ésta, en concreto en el bloque denominado “comunicación verbal y no verbal”, además de ofrecer una optativa, “Taller de teatro” que puede cursarse, en igualdad de condiciones que cualquier otra asignatura con este carácter.

Como bien señala la citada profesora Tejerina (1999), esta inclusión implica un cambio de mentalidad en el currículum de la formación de maestros, ya que si tienen que impartir esta materia deben prepararse para ello. Esta necesidad también la apuntó en su día el profesor Cervera (1991) y no sólo para maestros, sino también para el profesorado de Secundaria. Desconocemos en gran medida lo que se hace en otras universidades al respecto, pero hemos de señalar que en los estudios de Formación del Profesorado de la Universidad de Granada, el Teatro Infantil es una materia optativa que se imparte para todas las especialidades, si bien no todos los que desean cursarla pueden hacerlo por existir limitación en la admisión de alumnos. Del mismo modo, forma parte de los contenidos de los cursos de Doctorado del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. No obstante, aunque esto suponga ya un avance, es preciso que adquiera mayor relevancia hasta convertirse en materia obligatoria si fuese preciso en alguna de sus especialidades, por ejemplo, en Educación Infantil y Primaria. Justificamos esta afirmación porque el carácter aparentemente lúdico que posee permite adquirir, de forma global, una serie de conocimientos no sólo conceptuales sino procedimentales y actitudinales.

1. LA EXPRESIÓN DRAMÁTICA

El término expresión dramática se emplea como sinónimo de dramatización y de juego dramático, derivado del francés “*jeu dramatique*”, técnica pedagógica que debe preceder al teatro como tal, inaugurada por Leon Chancerel en los años treinta en Francia y que obtuvo gran éxito gracias a los movimientos de renovación pedagógica en aquel país (Tejerina 1999). Consiste en la representación de una acción llevada a cabo por unos personajes en un espacio determinado.

En opinión de Cervera (1981), que habla de dramatización, debe entenderse como el proceso para dar forma y condiciones dramáticas, para convertir en materia dramática y conferir rasgos teatrales, a algo que de por sí no lo es en su origen, o sólo lo es virtualmente. El resultado de esta acción será lo que se denomine también juego dramático, algo bien diferente de teatro. No obstante, y como él mismo señala más tarde (Cervera 1991:101) ambas actividades no pueden ni deben considerarse aisladas ni separadas, hacerlo así “aboca a riesgos de fragmentación del *continuum* educativo, a la neutralización de esfuerzos y a la invalidación de resultados”.

El teatro consiste en poner en escena y ante un público espectador, una acción elaborada y previamente preparada, es decir, es el resultado de la dramatización, es un espectáculo que llevan a cabo unos actores que representan sus papeles correspondientes en el escenario. La dramatización, en cambio, no requiere tal puesta en escena, es simplemente un juego educativo que se plantea y desarrolla en la escuela.

Hay dramatización o juego dramático cuando alguien se expresa ante los demás con deleite, a través del gesto o de la palabra. Designa la actividad lúdica a que los niños se dedican para reproducir acciones que les son tan conocidas que las convierten en la trama de su juego. Lo hacen con total espontaneidad, sin contar con el adulto. Ellos, sin saberlo, están admitiendo las convenciones dramáticas: se reparten papeles: “vamos a jugar a los colegios... y tú eres el alumno, yo el maestro...” Cada uno empieza a desempeñar la función que le ha sido asignada en la acción que se representa. Actividades de este tipo pueden comenzar desde la escuela preescolar para ejercitar la psicomotricidad, y debe seguir el vínculo con las demás formas de expresión corporal.

La expresión dramática en Educación Infantil se recoge en el área de Comunicación y Representación, y está encaminada hacia la utilización del cuerpo, gestos, movimientos y actitudes con la intención de comunicación y representación. En Primaria, las áreas de Educación Artística y de Lengua y Literatura, al optar por un enfoque comunicativo, son las más beneficiadas. Si repasamos los bloques de contenidos que constituyen el currículum de la última, la Lengua y Literatura, podremos observar que desde la expresión dramática podemos acceder a todos los bloques. Es decir, con la dramatización desarrollamos la expresión y comprensión oral, la expresión y comprensión escrita, pero también se combina la comunicación verbal y la no verbal: el gesto, la voz, el movimiento, etc., y todo ello de forma globalizada, lo que permite a los alumnos resolver los problemas con los que se enfrentan en la vida cotidiana. En definitiva, como técnica didáctica, permite la adquisición de destrezas comunicativas tanto lingüísticas como artísticas o sociales, a la vez que articula contenidos transversales y los de todas las áreas citadas.

La actividad dramática conecta, por tanto, con las propias experiencias del alumnado, ya que se parte del enfoque constructivista. Se trata de que participen en los procesos de planificación, realización y evaluación de las actividades de enseñanza y aprendizaje (Coll 1988). La dramatización en estas etapas, pero especialmente en Educación Infantil, es muy importante, pues el niño empieza a conocer el mundo y a las personas que tiene alrededor y le ayuda a manifestar sus emociones y expresar sus sentimientos. El mismo Alberti otorgaba a la dramatización un papel fundamental en el desarrollo afectivo, intelectual y social, la consideraba el primer y principal mecanismo con el cual el niño organiza sentimientos y pensamientos, aprende y se desarrolla. Permite a los niños “aprender haciendo”, esto es, mediante contenidos procedimentales fundamentalmente, por lo que centra el interés en el alumno que es el protagonista de todo el proceso comunicativo y de aprendizaje. Y todo ello a través de esa actividad tan placentera y grata que es el juego.

2. EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN TEMPRANA

En las aulas de Educación Infantil y Primaria, el niño lo único que sabe y quiere hacer es jugar, por lo que debemos aprovechar ese gusto por lo lúdico como recurso para las actividades de enseñanza-aprendizaje, para hacerle descubrir el mundo que le rodea. Bandet (1983) señala que los niños, ayudados por el maestro, deben explorar diferentes experiencias, por ejemplo, descubrir algunas necesidades vitales: ¿cómo protegerse del sol?, ¿cómo protegerse del frío?, etc. Se trata de que descubran las conductas humanas para ir adaptándose a la sociedad. Estos juegos, surgidos de la imitación, permitirán que conozca mejor la vida del ser humano en su ámbito social e ir tomando conciencia paulatinamente de la vida colectiva, comportamientos sociales, ayudarles a que descubran la existencia de otros seres vivos, a inculcarles la protección de la naturaleza, etc. Psicológicamente el alumno está en la etapa egocéntrica y el hecho de que acuda al colegio y se reúna con los demás, permite al adulto, al maestro, hacerle descubrir la realidad externa. En la escuela debe cooperar con el resto de los que integran el aula y ese cooperar es un comportamiento más evolucionado ya que tiene en consideración a los otros, a sus compañeros.

Entre las diferentes interpretaciones del juego en el desarrollo del niño, hemos de hacer referencia a la que veía en él un valor adaptativo, es decir, un pre-ejercicio de instintos no desarrollados todavía, pero necesarios para la supervivencia de los individuos. Eliminando el instinto para explicar el comportamiento, muchos trabajos se basan en la idea del juego como práctica por lo que, si el juego consiste en orientar al individuo hacia su propia conducta, cabría pensar que cualquier comportamiento o habilidad, se verá beneficiada por su

práctica en el juego. Es, por tanto, un medio natural para el aprendizaje, además de ayudarle a desarrollar la imaginación y la espontaneidad, pero sobre todo la creatividad factor que, como Vygotski (1982) o Winnicott (1982) reconocen, posee gran importancia en el ser humano. Bruner (1984) va más allá y señala que funciona como estrategia de desbloqueo y de liberación expresiva. En efecto, en estas situaciones de juego los niños retoman comportamientos que, de otro modo, no se atreverían a ejercitar. El juego les ayuda a desinhibirse y a expresarse ante los demás con deleite.

Para Freud, que también se interesa por el tema, el juego está unido a los sentimientos inconscientes. En algunos trabajos reconoce que en el juego hay algo más que proyecciones del inconsciente, también hay experiencias reales y el niño, espectador pasivo sometido a experiencias en el mundo en el que vive, se transforma en sujeto agente de su propia existencia, convirtiéndose el juego en un instrumento para expresarse; en el juego se distorsiona la realidad externa a favor de las propias estructuras. Piaget, por su parte, estima que el juego consiste en una orientación del individuo hacia su comportamiento, la imitación le obliga a modificar sus estructuras cognitivas; Vigostky por otro lado, junto con sus colaboradores, especialmente Elkonin, considera que lo fundamental del juego infantil es el juego simbólico colectivo, o lo que es lo mismo, el juego protagonizado, propio de los últimos años de preescolar. Se trata de un juego social, de cooperación, de reconstrucción de papeles de adultos y de sus interacciones sociales. En su opinión no puede hablarse aún de juego dramático, aunque ya se está preconizando. Sería el juego simbólico, centrado en los objetos y equivaldría al juego motor; pero para los psicólogos soviéticos no entraría plenamente en la categoría de juego.

Todo lo que venimos diciendo no es sino hablar del juego de ficción, el más típico de todos los juegos infantiles. Es el juego de pretender situaciones y ejercer de personajes como si fueran reales, ya lo hagan solos o en compañía de otros; les abre un modo de relacionarse con la realidad y de recrearla en su imaginación. Cuando el niño juega domina esa realidad por la que se ve dominado y se explica ante sí mismo diferentes perspectivas de la vida cotidiana de los adultos: en qué consiste ser madre, padre, dependiente, maestro, etc. No se trata de la mera imitación de una persona concreta, sino del concepto de cada rol social definido por sus acciones. Una aportación de este tipo de juegos es descubrir que los objetos no sirven sólo para aquello que fueron hechos sino que pueden utilizarse para otras actividades más interesantes; lo importante no son las cosas, los objetos, sino lo que puede hacerse con ellos.

Son por otra parte, juegos de reglas, que se conciben como las acciones que hay que introducir para fingir un determinado rol social. Estas reglas son implícitas en la medida que se refieren al mundo real, pero en los juegos tendrían un

componente de ficción. En ellos se destaca la importancia de la cooperación con el otro u otros que intervienen. Supone, en términos de Piaget, un ejercicio de descentramiento, es decir, de ponerse en el punto de vista del otro, en este caso los adultos, a quienes representan en el propio juego. En este sentido, señala Oti (1986) que el juego dramático es, en sí mismo, un medio didáctico autónomo, con unos objetivos precisos, que estimula y potencia el desarrollo de la comunicación intragrupal y la interacción personal y favorece la relación con los otros de manera activa y sensible. Asimismo despierta la conciencia del cuerpo como instrumento de expresión en el espacio y en el tiempo, el sentido de la orientación, la lateralidad y el equilibrio. Además sensibiliza al niño ante las formas artísticas por medio de vivencias globales que le ayudan a precisar diferentes campos: colores, composiciones, etc. Esto, junto con el ritmo y las relaciones en el espacio, incide en la comprensión de las diversas expresiones artísticas.

Hay quien se interesa por el juego desde la perspectiva lingüística. Es el caso de Garvey. Según él, las conversaciones de los niños cuando juegan tienen tal riqueza y complejidad lingüística que no alcanzan cuando conversan con los adultos. Por este motivo, los recursos que emplee el maestro para potenciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas deben contemplar necesariamente el juego. Todas las diferencias que podamos señalar entre el comportamiento –lingüístico o no– del niño en interacción espontánea con sus iguales y el que mantiene con los adultos lleva a valorar más las teorías de Elkonin. Las situaciones de juego proporcionan una visión más realista de las capacidades de los niños en estas edades, por ello Vigostky lo calificaba como “guía del desarrollo” y en este sentido Bruner (1986), gran conocedor y seguidor de sus teorías, sostiene que, en lo que se refiere a la adquisición del lenguaje, las formas más complejas gramaticalmente y los usos pragmáticos más complicados, aparecen en primer lugar en contextos de juego. Las experiencias de la escuela soviética, a la que Vygotski pertenecía, han convencido de que vale la pena explorar el conocimiento que los niños tienen de la realidad física y social mediante la observación del juego.

En resumen, y para concluir con las ventajas que aporta el empleo del juego dramático en el aula, señalaremos algunas de las características que lo definen:

- Tiene que ser placentero, gratificante y libre.
- Se busca la participación de todos desde la libertad.
- La actividad que se ejercita es posible realizarla en cualquier lugar.
- Se pueden establecer unas reglas mínimas.
- Es un proyecto oral susceptible de variar.
- El tema debe ser elegido libremente por los actores.
- Los papeles los eligen los propios actores.

- Los diálogos y acciones se improvisan sobre la marcha.
- Los actores y el público intercambian sus funciones.
- El maestro permite hacer avanzar la acción, tiene el papel de animador.
- La participación debe ser libre, no puede obligarse a los niños a jugar.

Como cualquier otra actividad, requiere su evaluación que, de acuerdo con la perspectiva activa y participativa que se le otorga, debe realizarse de forma democrática (Prado1997), por lo que habrá que atender las aportaciones y conclusiones de todos los participantes con el fin de mejorar el proceso y los resultados obtenidos.

El juego se interrumpe cuando ya no es placer. El juego dramático, conscientemente preparado y con vistas a su representación ante el público, pasa a convertirse en teatro que, según la psicología evolutiva, aparece como la continuación lógica del juego de ficción: se hace colectivo y se establecen de antemano los planes, los personajes y las acciones que se han de representar. No obstante, ambas actividades poseen elementos concomitantes: éste recoge del código teatral la obligación de delimitar un espacio de actuación, (que puede ser la sala) y un tiempo de actuación (la distinción debe ser clara entre los momentos en que se actúa y en que se mira). Pero si en el juego el niño tiene sólo un destinatario: su compañero de juego, el código teatral implica la obligación de actuar para los demás, para un público que mira (maestro y demás alumnos).

Por todo lo que acabamos de señalar, es lógico el juego haya sido un tema de especial interés y muchos se hayan ocupado del tema. En la que podemos considerar ya la obra clásica de Mantovani y Heines (1982), por ejemplo, se ve como un peldaño del “teatro evolutivo por etapas”. Tal denominación se debe a que, en opinión de ambos, lo dramático comprende toda la etapa educativa infantil, en la que distinguen las siguientes fases:

1. Juego simbólico (de 4 a 5 años).
2. Juego dramático (de 6 a 8 años).
3. Dramática creativa (9 a 13 años).
4. Creación colectiva (a partir de los trece años).

Consideran que todo el sistema se fundamenta en unos pilares que lo caracterizan:

- Respetar la psicología evolutiva del niño.
- Aplicar técnicas de dinámica de grupo.
- Parte de los intereses del niño.
- Importar más el proceso que los resultados.

3. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES DE JUEGO DRAMÁTICO

Como en cualquier otra, la actividad que programemos utilizando el juego como recurso debe trabajar los contenidos de forma secuenciada y cíclica, evitando la improvisación. Del mismo modo, debe ser globalizadora por lo que, además del lenguaje, se deben trabajar las restantes áreas. La gran ventaja que posee este recurso es que no necesita motivación, ya que los niños desean la actividad, les gusta participar y la acogen, en general, con entusiasmo y placer. Además, no necesita un espacio escénico concreto sino que basta con retirar las mesas al fondo del aula para contar con un lugar más que suficiente para llevar a cabo la actividad.

Existe una abundante bibliografía a disposición del profesorado para llevar a cabo los contenidos propios de la dramatización, y las propuestas que incluyen pueden aplicarse con gran facilidad por cualquier docente en el aula. Estos materiales, aunque siempre han existido, han proliferado tras la reforma que supuso la Logse y su intención de introducir la Dramatización en las aulas de Infantil y Primaria. Como señala García del Toro (1995:11), las dramatizaciones “Pueden ser de gran utilidad para la enseñanza de ciertas materias, especialmente en historia, ética y geografía humana. Si dramatizamos incidentes o situaciones, los alumnos van interesándose en los acontecimientos a medida que están sucediendo”.

Aunque por parte de los alumnos requieren la improvisación, no ocurre lo mismo en el caso del profesorado, que deberá programar detalladamente todo lo que vaya a realizar. La planificación y la organización en función de los objetivos que se pretenden conseguir en las áreas que incluya una actividad en concreto, debe cuidarse al detalle. Por otra parte, las críticas de los compañeros y compañeras que observan, también intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero los profesores deben controlar las situación para que prevalezca el orden y cierto grado de “seriedad”. Como señalan Eines y Mantovani (1997:59) “El juego dramático debe ser diversión creativa y no caótica”.

Si bien es cierto que desde la dramatización pueden trabajarse diversas áreas, como ya hemos reiteradamente señalado, no cabe duda de que una de las más favorecidas es la de lengua y, en concreto, la lengua oral. Ello se debe a que la creación dramática utiliza fundamentalmente el diálogo como forma de expresión, esto es, el intercambio verbal entre las personas, y a través de éste los alumnos podrán simular situaciones conocidas, pero también otras que desconocen y que tendrán que desarrollar en algún momento de su vida. Recordemos que el enfoque comunicativo en la enseñanza concede a la lengua oral la misma importancia que a la escrita, y se convierte en un bloque fundamental del área. Por este motivo, y a través del recurso del juego, podemos poner al alumnado ante situaciones

bien diferentes que respondan a intenciones variadas, así como ante interlocutores con los que guarden diverso grado de relación. Con ello no estaremos más que introduciéndolos en la pragmática de la comunicación y contribuyendo a fomentar su competencia comunicativa.

También la expresión escrita puede verse favorecida con la dramatización y de hecho así lo reconocen algunos. García del Toro (1995), por ejemplo, la usa como estrategia para mejorar la redacción de sus alumnos y los resultados que obtiene son significativos, ya que esta tarea, que considera ardua cuando los chicos no saben de qué tienen que escribir, se ve favorecida si le antecede la representación de lo que más tarde plasmarán por escrito. Al actuar así, este profesor no hace más que seguir otra indicación del Diseño Curricular, la conexión entre las actividades de lengua oral y escrita.

Pero no sólo es el área de lengua la que se ve implicada, también lo están las de plástica, música, corporal, lógico-matemática, etc. que, unidas a las antes citadas de historia, geografía o ética, conforman la práctica totalidad del currículum escolar. La dramatización, por tanto, podemos considerarla como un lenguaje integral para una expresión total.

Como cualquier actividad escolar, la dramatización requiere su evaluación. La entendemos como una valoración de todo el proceso y afecta no sólo al alumno, sino también al maestro y a los medios con que contó para llevar a cabo la tarea de aprendizaje. En relación con los alumnos, tiene por objeto valorar en qué medida se han desarrollado sus capacidades y conseguido los objetivos propuestos que deben seguir siempre un enfoque constructivista, es decir, los niños constructores de sus propios conocimientos, siempre a partir de una enseñanza significativa.

BIBLIOGRAFÍA

- BANDET, J. y ABBDIE, M. (1983). *Cómo enseñar a través del juego*. Barcelona: Fontanella.
- BRUNER, J. (1984). "Juego, pensamiento y lenguaje" en Linaza: *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología.
- CAÑAS, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática. (Una aproximación a la dinámica teatral en el aula)*. Barcelona: Octaedro.
- CERVERA, J. (1991). "Dramatización y teatro: Precisiones terminológicas y conceptuales", en *Lenguaje y Textos*, 4, pp. 101-110.
- (1996). *La dramatización en la escuela*. Madrid: Bruño.
- COLL, C. (1988). "Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al aprendizaje significativo", en *Infancia y aprendizaje*, nº 41, 131-142.
- GARCÍA DEL TORO, A. (1995). *Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso*. Barcelona: Graó.

- HERNÁNDEZ, I. (Coord.) (1991). *Jugando a ser. Propuesta para un desarrollo curricular de los contenidos de la dramatización*. Salamanca: Amarú.
- LÓPEZ VALERO, A. y PÉREZ GUTIÉRREZ, M. (1999). “La dramatización como alternativa comunicativa y globalizadora en educación”. *Actas del Congreso de Murcia*.
- MANTOVANI, A y FINES, J. (1982). *Teoría del juego dramático*. Madrid: MEC.
- MARTÍNEZ VENDRELL, M. (1984). “La globalización, una opción metodológica”. *Cuadernos de pedagogía* n^o 111.
- OTI, M. (1986). “El teatro invade la escuela”. *Cuadernos de pedagogía*, n^o 143, pp. 32-34.
- PRADO, D. (1997). “Evaluación creativa”, en *Terbolí*, n^o 4, p. 13.
- RODARI, G. (1985). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Hogar del Libro.
- TEJERINA, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo XXI, 1994.
- (1999). “El juego dramático en la educación primaria”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Graó.
- VIGOTSKY, J. (1982). “La creación literaria en la edad escolar”, en *Infancia y Aprendizaje*, 17, pp. 71-85.
- WINNICOTT, D. W. (1982). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.