

## LA EDUCACIÓN EN VALORES A TRAVÉS DEL TEATRO

M.<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados

[mangeles@um.es](mailto:mangeles@um.es)

Ana del Carmen Tolino Fernández-Henarejos

Rita Pérez Chuecos

[rita.ros@um.es](mailto:rita.ros@um.es)

Isabel María Pitera Madrid

Universidad de Murcia

### Resumen

Las potencialidades de las artes en la educación escolar son inigualables, pues favorecen el desarrollo integral del sujeto en su dimensión cognitiva, socio-convivencial, emocional y personal con el desarrollo de los valores. Más específicamente, el teatro actúa como fuente de aprendizaje de *conocimientos* experienciales, también posibilita el aprendizaje *convivencial*, y promueve el desarrollo de la competencia emocional (autocontrol, seguridad, autoconocimiento, empatía, etc.). Sin lugar a dudas todo ello lo califica de un recurso de gran utilidad a los docentes, pero desafortunadamente poco generalizado.

**Palabras claves:** Teatro, aula, valores, docentes, recurso educativo.

### 1. INTRODUCCIÓN

Partir de la definición del teatro en diversos autores, nos permitirá una leve aproximación a la consideración del mismo en la actualidad. Sin pretensiones ambiciosas, se han recogido a continuación algunas definiciones que han sido organizadas desde aquellas más globales y próximas al mundo del arte, hasta aquellas que se vinculan al ámbito de la educación de los niños.

#### 1.1. Definiciones desde la perspectiva artística

- Para Sormani, Alvarado y Suárez (2004) el teatro “es acontecimiento poético en el marco del convivio, ese ritual de encuentro de hombres y mujeres que se entregan a la ficcionalidad representada en un escenario”.

- “El teatro es parte de la esencia del ser humano, existe desde que el hombre utilizó su cuerpo, su voz y sus gestos para expresarse con otros, para sentirse, para relacionarse con el

mundo, para representar todo aquello que llama su atención, para imitar, aprender y enseñar” (Andrade y Bustillos, 2015, p.4)

- “...El teatro es una de las expresiones humanas más completas y sugerentes, ya que integra diversas disciplinas y formas de expresión, como son la palabra, el movimiento y las acciones de los personajes, los elementos visuales y escenográficos, las máscaras, el vestuario, el maquillaje, la iluminación... que se integran en una representación de situaciones, emociones y conflictos humanos y sociales, que sirven como un espejo complejo y sugerente del comportamiento humano” (Reyes, 2014, p. 11).

- "el teatro crea un espacio para la libertad, para la afirmación del individuo, frente a la norma social" (Trancón, 2006, p.141)

- “El teatro es una alternativa de denuncia social, que involucra activamente a aquellos que participan directa o indirectamente del producto mostrado” (Barquero, 2014, p.115).

## **1.2. Definiciones desde el ámbito de la educación de los niños**

- El teatro es “una forma inmediata y amena que conecta al niño con el mundo del arte y le abre las puertas de la sensibilidad estética, de la reflexión, de la capacidad de emocionarse, reír, llorar y comprender diferentes visiones de la vida” (Sormani, Alvarado y Suárez, 2004, p. 10).

- “El teatro, es un escenario en el cual los niños tienen vivencias de la vida diaria, se establecen metas, objetivos, anécdotas y fantasías, que se unen para entretener y educar” (Calafat, Sanz y Tárraga, 2016, p.97)

- “El teatro se revela como un instrumento educativo de primera magnitud para la formación de la persona, sea cual sea su edad o procedencia. El arte dramático es el que más está relacionado con la historia de nuestra vida. Visto desde este ángulo, el arte teatral integra la historia, la literatura, la sociología, la filosofía” (Laferrière, 1997, 75)

Para concluir esta aproximación a la conceptualización del teatro, nos gustaría señalar la complejidad de las definiciones, especialmente desde que se ha producido una apertura del mismo a la interdisciplinariedad, lo que conlleva a contemplar distintos matices, especialmente por la diversidad de formas en las que se aproximan los investigadores de distintas áreas a esta temática. Como consecuencia, Casella (2015) imperan los prejuicios, la falta de acuerdos y de definiciones que dificultan un concepto plausible de teatro para chicos, y además, no existen reglas específicas sobre cómo investigar (y fabricar) poéticas escénicas infantiles.

Ahora bien, la investigación teatral no se reduce, según Lorente (2013, p.19) “al empleo de determinados métodos, herramientas y procedimientos de investigación, sino que implica también cuestiones de alcance epistemológico, referidas al modo en que se piensa y concibe la producción del conocimiento científico en el campo artístico”. Por tanto, a pesar de que el teatro es educativo, puesto que en cada obra o espectáculo hay una sugerencia de comportamiento, y

por consiguiente, una propuesta moral, las fronteras entre el teatro y la pedagogía han de estar bien delimitadas, centrando el debate docente en los siguientes aspectos bipolares, proceso versus producto, persona versus método, drama versus teatro (Motos, 2000).

Aunque el estudio sobre las áreas artísticas ha ido en aumento, no todos los ámbitos se han desarrollado de igual manera, ni cuentan con los mismos soportes científicos de difusión. De modo que las artes plásticas y la música-danza ocupan preferentemente la mayoría de los trabajos, mientras que los estudios cuyo objeto de análisis son las artes escénicas son menores, como consecuencia quizás de una perspectiva tradicional de concebir el teatro como algo dañino.

Recordemos que para Platón el teatro era una peligrosa herramienta en la cual se mezclaban clases sociales y discursos en los que la voz de todos podía subvertir negativamente los cimientos de La República. El teatro, así Platón, seducía negativamente a las masas (Grumann, 2014, p. 117).

Esta perspectiva maligna del teatro como enfermedad que concibe al espectador de forma pasiva ha sido recogida por Ranciére (2010) en el recorrido histórico que realiza, no con la intención de sostenerla, sino de rebatir y buscar otro modo de concebir al espectador extrayéndolo de la pasividad en la que había sido sumergido, y propone:

Hay que construir un teatro nuevo a partir de ese poder activo, o más bien un teatro devuelto a su virtud original, a su esencia verdadera, que los espectáculos que se revisten de ese nombre sólo ofrecen en una versión degenerada. Hace falta un teatro sin espectadores, en el que los concurrentes aprendan en lugar de quedar seducidos por las imágenes, en el que se conviertan en participantes activos en lugar de ser *voyeurs* pasivos (p.11).

Para Vieites (2015) la investigación teatral adquiere tres orientaciones, la cultural centrada en generar saber sobre el teatro y la literatura dramática, principalmente, aunque también en otros saberes con los que se relaciona; la dimensión educativa que se basa fundamentalmente en la formación teatral y la historia de la educación teatral, y por último, la orientación artística que consiste en hacer teatro. El trabajo que presentamos a continuación se enmarca en la segunda modalidad, pero entrando en el análisis de las prácticas del teatro.

Este trabajo constituye una aproximación en forma de ensayo del teatro como recurso educativo y el potencial que presenta para el aprendizaje de los alumnos. De todas las posibilidades que el teatro brinda a la educación (educación emocional, conocimiento literarios, conocimientos escénicos, etc), hemos querido centrarnos en esta ocasión en la educación en valores, ya que el teatro supone una oportunidad única para el aprendizaje vivencial, aspecto este esencial para el aprendizaje de los valores.

## 2. EL TEATRO COMO RECURSO EDUCATIVO

Las potencialidades de las artes en general y del teatro en particular en la educación escolar son inigualables, pues favorecen el desarrollo integral del sujeto en su dimensión cognitiva, socio-convivencial, emocional y personal con el desarrollo de los valores. El teatro como recurso educativo ha sido recogido en las leyes educativas desde la Ley General de Educación (LGE), promulgada en 1970.

Sin embargo, a pesar del amparo de la normativa educativa, este recurso educativo cuenta con una presencia bastante deficitaria en las escuelas españolas. En palabras de Torras (2012, p. 202) hoy por hoy, el teatro continua “siendo una actividad esporádica, casi siempre resultado del arriesgado y voluntarista empeño de un sector minoritario de educadores y profesionales”, no se trata de un recurso generalizado en los centros educativos, por lo tanto las representaciones suelen ser escasas y en ellas participan una minoría “de alumnos escogidos, preparados fuera del horario escolar, para conmemoraciones fijas” (p.201). A continuación se expone las diferentes prácticas de teatro para niños desarrolladas en el marco de la comunidad catalana (Figura 2).

	<b>Fuera del marco escolar</b>	<b>Dentro del marco escolar</b>
<b>Los niños como espectadores de teatro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teatro para adultos que los niños podían ver con sus padres.</li> <li>- El teatro para niños que podía verse en matinales de domingo en algunos municipios de Cataluña</li> <li>- Teatro infantil en televisión, sobre todo en programación infantil de fin de semana</li> </ul>	Teatro que se llevaba a la escuela donde los niños podían gozar de montajes realizados por compañías teatrales profesionales.
<b>Los niños como participantes de una producción teatral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teatro en centros cívicos, agrupaciones de vecinos o en entidades de tipo cultural</li> <li>- En el grupo joven de la entidad cultural donde sí podían interpretar otro tipo de personajes en textos escritos para ser interpretados por gente joven</li> </ul>	Pequeñas representaciones que se ofrecían en las diferentes etapas del curso: Castañada, Navidad, Carnaval, Sant Jordi, etc.

<b>Los niños como alumnos de la materia teatro</b>	Taller organizado por las AMPAS o en alguna iniciativa privada de compañías teatrales que ofrecían cursillos. También en las escuelas municipales de teatro o talleres de teatro de algunos ayuntamientos	Se reduce a escasos maestros que sintiesen inclinación por el teatro y que tienen consciencia de su dimensión educativa. Docentes que practicaban en clase algún recurso de expresión corporal o vocal aprendido en alguno de los cursos de Renovación Pedagógica
<b>Los niños como creadores de textos teatrales</b>	Tanto dentro como fuera de las escuelas, la creación de textos teatrales por los niños ha quedado reducida a experiencias muy puntuales, pues la redacción infantil aborda, prioritariamente, textos narrativos y otros géneros. Podía darse el caso, en algunos centros, de alguna creación colectiva.	

Fuente: elaboración propia a partir de Torras i Albert, À. (2012). El teatro en la escuela: un proyecto municipal de incentivación del teatro como actividad formativa, cultural y artística.

¿A qué puede deberse esta controversia? ¿por que no se fomentan las prácticas escénicas en los centros educativos? Para “Navarro (2003) la escasa práctica de la dramatización en los centros escolares guarda una estrecha relación con la casi nula formación inicial del profesorado que los futuros maestros reciben en nuestras Universidades”

El teatro como recurso educativo favorece el aprendizaje vivencial, entendido como “la consecuencia de la implicación de las personas en una actividad en la que, además de tener una experiencia directa, se les ofrece la oportunidad de analizar de forma crítica el proceso seguido” (Motos, 2000: 134). Para ello se requiere del dominio por parte de los docentes de las técnicas dramáticas que se caracterizan por presentar una metodología globalizadora que abarca diversas asignaturas aunque fundamentalmente se emplea en lengua, idiomas y ciencias sociales; por favorecer la realización de actividades audiovisuales, motrices y verbales; por integrar aspectos cognitivos, afectivos y psicomotrices del sujeto; promueve el aprendizaje en valores y las habilidades sociales; incrementan la motivación; demanda participación y colaboración por parte de la comunidad escolar, por lo tanto constituye una oportunidad inigualable para el trabajo en equipo; crean espacios de comunicación con un clima más relajado y lúdico; se pueden utilizar en los diferentes niveles educativos para diferentes objetivos (Motos, 1996).

La integración del teatro y la dramatización en el aula no es fruto de la experiencia de prácticas ocasionales destinadas a amenizar las convivencias y fiestas del centro educativo, ni el resultado de una improvisación constante o falta de planificación por parte del profesor. Por el contrario, se demanda de un compromiso de centro por reconocer el valor educativo del teatro como recurso para la formación integral de lo alumnos, así como una mayor cualificación del profesorado de las pautas a seguir para introducir este recurso educativa en el aula.

### 3. EL TEATRO COMO FUENTE DE VALORES

Hablar de valores implica hacer referencia a otro modo de educar. Una educación cuyo eje principal no es la adquisición de ideas, sino el sustrato emocional que se desprende de las evaluaciones que el sujeto realiza de su propio hacer y de la conducta de los otros que le rodean, presentes en su vida directa o indirectamente. De ahí, que el valor se asemeje más a la creencia que a la idea, ya que conlleva la convicción propia de lo que es deseable, de lo que se estima valioso.

Por su parte, el teatro actúa como fuente de aprendizaje de *conocimientos* experienciales que penetran en lo más profundo de la personalidad del alumnado, lo que le confiere una mayor perdurabilidad. Permite la aproximación escénica a determinadas épocas históricas, la caracterización de las casas, la vestimenta, el comportamiento de las personas, las costumbres, etc.. En cuanto aprendizaje vivencial, el teatro es esencialmente social, ya que según Navarro (2007, p.167) “recupera las vivencias que tenemos en diferentes situaciones y favorece nuevas, permitiendo expresarlas, analizarlas y evaluarlas, tomando conciencia de todo lo acontecido en torno a ellas”. De modo que si el valor requiere de experiencias y el teatro promueve la escenificación de las mismas, podemos afirmar que éste último constituye un recurso esencial en la educación en valores. Sería absurdo por nuestra parte, atribuirnos este mérito de asociar ambos aspectos educativos, ya que son múltiples los autores que preceden este trabajo que han expuesto claramente la relación del teatro y el aprendizaje de los valores. Por mencionar algunos de ellos, ya que a lo largo del apartado aparecerán citados muchos otros, Tejerina (1997) considera que el teatro da la posibilidad de conocerse mejor y posibilita formas muy variadas de sentir, pensar y ser, abriendo su sociabilidad a los otros desde la comunicación y actos de solidaridad. Por su parte Nuñez Cubero y Navarro Solano (2007) reconocen que la dramatización constituye una herramienta educativa que por su fuerte carácter interpersonal y relacional permite desarrollar contenidos vinculados al currículum escolar, además de valores y habilidades sociales.

Antes de adentrarnos a describir el basto volumen de valores que han sido resaltados entre las aportaciones que el teatro hace a la educación, cabe señalar que este tipo de aprendizaje vivencial entendido, según Akella (2010) como el enfoque holístico integrador del aprendizaje, que combina la experiencia, la cognición y el comportamiento. Para Motos (2000, p. 134) es “la consecuencia de la implicación de las personas en una actividad en la que, además de tener una experiencia directa, se les ofrece la oportunidad de analizar de forma crítica el proceso seguido, extraer algún insight útil de este análisis y aplicar lo aprendido en el propio trabajo o en el comportamiento cotidiano”. Aunque es práctico y experiencial no se puede reducir solo a eso, exige siempre una experiencia compartida de negociación inicial durante el periodo de planificación y continua durante la preparación y ensayo de la representación escénica, y requiere una selección reflexiva y adecuada de las experiencias. En consonancia, “la dinámica del teatro no permite la indiferencia, al contrario promueve el diálogo activo que puede facilitar la consolidación de aprendizajes significativos” (Cordero, Lombardi, Fuenmayor y Verrilli, 2017, p.195), coincidiendo con lo expuesto por Navarro (2007) cuando afirma que “la práctica dramá-

tica favorece a su vez la comunicación interpersonal e intergrupala” (p.165), contribuyendo de este modo al desarrollo emocional y de las inteligencias personales. Para ello, “el grupo necesita desarrollar un sentido de la *cooperación*, a la hora de compartir ideas y tomar decisiones sobre el trabajo que va a desarrollar. La capacidad para expresar puntos de vista personales y la de escuchar los de los demás es fundamental” (Motos, 2000, p.26). En este sentido, el teatro también posibilita el aprendizaje *convivencial* en lo referente a la toma de decisiones, trabajo colaborativo, interdependencia, sentimiento de pertenencia, resolución de conflictos, habilidades comunicativas, respeto a las normas, entre otros aspectos. Para Santana (1972) el teatro sirve como catalizador de la espontaneidad, creatividad, imaginación; implica una colaboración de todos los miembros del grupo, reduciendo la competitividad abusiva, el egocentrismo y el aislamiento, promoviendo el concepto de "nosotros", en detrimento del "yo". Por su parte, Cutilas señala que (2015, p.27)

El teatro escolar debe servir para formar y entretener (*docere et delectare*). El teatro escolar debe ser, ahora y siempre, un despertador de conciencias para decir no a la opresión, la explotación, la corrupción y la miseria...Pero también un sí valiente a la imaginación, la solidaridad, el amor, la justicia, la paz y la libertad.

Para Cajade (2009) el teatro refleja tanto las inquietudes como el potencial generador de cada época, por lo que constituye un fenómeno sociocultural de gran relevancia. Entre los valores que potencia en la actualidad, la autora reconoce la *verdad y autenticidad* del propio personaje y del actor que exige un proceso de desintoxicación interior liberando de las corazas, prejuicios y convenciones sociales aprendidas; la *verosimilitud y credibilidad*, es decir, que lo que se está representando resulte creíble tanto para los actores como para el público; el valor de la *libertad* se entiende en el teatro como la capacidad de expresar libremente las emociones y sentimientos; también existe la necesidad de contactar con el otro, es decir, de *comunicar, dar y transmitir* con efectividad un mensaje caracterizado por su alto contenido emocional; dentro de las emociones destaca la *empatía* entendida como el juego de la identificación con los personajes, la capacidad de compasión, de *sympatheia*, de sentir lo mismo que ellos sienten; por último, la *imaginación, creatividad y capacidad lúdica* son valores esenciales en el teatro contemporáneo, lo que invita a partir del vacío para explorar lo desconocido, lo que está aún por hacer.

VALORES	PERCEPCIÓN DE LOS ACTORES
<b>verdad</b>	“es necesario ser sinceros, que lo que salga sea nuestro de verdad, que sea algo personal”
<b>autenticidad</b>	“el actor tiene que ser uno mismo, independientemente de lo que piensen o juzguen los demás”
<b>verosimilitud y credibilidad</b>	“en el teatro, la mentira tiene que ser verdadera”
<b>libertad</b>	“El teatro te hace más libre, más humano, yo eso es lo que he aprendido sobre todo”

<b>comunicar, dar, transmitir,</b>	“el teatro es dar, dar a los demás, sin nada a cambio” “es un acto de generosidad, el acto más humano” “el teatro es por los otros, es para los otros (por lo que) el objetivo del actor es comunicarse con los otros”
<b>Emociones, empatía</b>	“la capacidad que se pone en juego en el teatro es la capacidad de conmover (...) el objetivo es emocionar, en el doble sentido de generar suspense y despertar emociones y, sobre todo, no aburrir, que los espectadores no se vayan de la sala. El objetivo es entretener en el buen sentido”
<b>Imaginación, creatividad y capacidad lúdica</b>	“el actor tiene que huir de lo obvio. No se puede entrar en escena esperando transitar sólo por terreno conocido: hay que dejarse sorprender, estar abiertos a lo que surja, estar dispuestos a crear, a imaginar, a descubrir, a jugar...”

Fuente: Elaboración propia a partir de Cajade Frías, S. (2009). Teatro y valores en la cultura contemporánea. Un análisis desde la Antropología Social y Cultural. *Prisma Social*, (3).

Respecto al papel que el teatro desempeña en el desarrollo de la *creatividad*, como aspecto sustancial del desarrollo de la personalidad, entendemos que el niño es sujeto activo partícipe de su proceso creativo y requiere de la elaboración de nuevas situaciones y respuestas utilizando los recursos lingüísticos, corporales, emotivos, musicales, gestuales, etc., sin embargo, “la escuela primaria no suele dedicar atención al desarrollo específico de la expresión de los niños, encorsetándola demasiadas veces en clisés y pautas establecidas” (Navarro, 2007, p. 166). Por el contrario, dentro de las artes escénicas, la creatividad y la imaginación son aspectos altamente cultivados.

El teatro no presenta una realidad, sino una escenificación o representación de la misma, que ha sido previamente plasmada por el autor de la obra con grandes dosis de magia, creatividad e *imaginación*. Según Stanislavski (2007) “No hay en la escena <<sucesos>>verdaderos, reales; la realidad no es el arte. Este es, por su naturaleza misma, un producto de la imaginación, como debe serlo en primer termino la obra del autor.” (p.73). Por ello, continua diciendo el autor “La tarea del actor y de su técnica consiste en transformar la ficción de la obra en el acontecimiento artístico de la escena. En este proceso desempeña un importante papel nuestra imaginación, y por eso vale la pena considerarla detenidamente y analizar sus funciones” (p. 73).

Otro núcleo de aprendizaje esencial que nos brindan la representación teatral en los centros educativos es una mayor competencia *emocional*, mayor autocontrol, seguridad, autoconocimiento, empatía, etc. El estudio reciente de Cordero, Lombardi, Fuenmayor y Verrilli (2017) sobre el papel que el teatro desempeña como estrategia para movilizar las actitudes y emociones



positivas hacia el aprendizaje en educación física puso de manifiesto que el incremento es significativo para alegría, capacidad, confianza, devoción, diversión, entusiasmo, satisfacción, tranquilidad ( $p < 0,05$ ), lo contrario tenemos para las emociones negativas en las que encontramos diferencias no significativas ( $p > 0,05$ ) para todos los indicadores menos para tensión ( $p = 0,03$ ).

Por otra parte, el teatro es “una técnica que permite abrir canales de comunicación para favorecer la socialización, así como el *autoconocimiento* de uno mismo” (Calafat et al, 2016, 97). En este sentido, cabe señalar que en la actuación la *confianza* en si mismo y la capacidad de concentrar la *atención* y dirigir todas las energías hacia un punto concreto constituye un aspecto esencial, ya que la tarea resultará insatisfactoria, para el grupo de actores y para los espectadores, si falta la concentración sostenida y continua (Motos, 2000). Al ser el teatro una actividad rompedora de las prácticas habituales implantadas en las rutinas de los centros escolares, garantiza un componente motivacional en el alumnado, aspecto este esencial para el mantenimiento del interés y de la atención.

En lo que respecta a la *confianza*, la escenificación demanda y promueve la misma. Aunque tal y como reconoce “en el fondo, no es necesaria, porque la confianza, alabada o no, es por principio inevitable”. El teatro demanda confianza en cuanto que la acción de representar un papel ante espectadores requiere de gran dosis de seguridad en uno mismo, en sus capacidades y posibilidades de logro y superación. Las dudas, inquietudes e inseguridades de los actores desmerecen la escenificación, ya que finalmente son atisbadas por el espectador. De ahí que rescatemos a coalición la cita de Stanislavski (2007) donde se enfatiza la importancia de la confianza en el éxito del actor:

Ahora, mientras escribo estas líneas, no dudo de mi futuro. Sin embargo, esa fe no me impide tener conciencia de que mi éxito no ha sido tan extraordinario como me pareció. Y, no obstante, en lo profundo del corazón, la confianza en mi mismo proclama la victoria.(p.27)

El teatro también promueve la *confianza* personal, pero especialmente la intragrupal fruto del tiempo experiencial que se ha compartido. Un tiempo destinado a la comunicación y expresión de ideas, sin prejuicios o conotaciones de ideas buenas o malas, con el objetivo común de crear arte, haciendo que la representación teatral alcance la calidad exigida para despertar emociones en los espectadores. Por ello, el teatro es un recurso efectivo para generar “un clima de confianza y aceptación que hace propicia cualquier actividad que trate de desarrollar la educación emocional del niño” y “supone por tanto un espacio que provee seguridad para la exploración de ideas, emociones y sentimientos” (Navarro, 2007, p.167).

Sin lugar a dudas todo lo expuesto, y algunos otros valores y otras aportaciones que el teatro presenta para colectivos en riesgo de exclusión social, como el papel del teatro en la educación intercultural y el tratamiento de la diversidad en la escuela (Oltra, 2015, Tejerina, 2008) o en el de las discapacidades (Calafat, Sanz y Tarraga, 2017; ) lo califica de un recurso de gran utilidad a los docentes, pero desafortunadamente poco generalizado. De ahí la necesidad de establecer una serie de recomendaciones que faciliten una mayor integración del teatro en la sociedad

y en los centros educativos, contribuyendo a general una cultura y praxis sobre el mismo para poder expresar todas las potencialidades que presentan, las expuestas y las que quedan por descubrir.

#### **4. INTEGRAR EL TEATRO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. ALGUNAS PROPUESTAS**

##### **4.1. Necesidad de formación docente**

Lo fundamental de esta pedagogía teatral es conseguir incentivar el asombro, la sorpresa, la interrogación y búsqueda de respuestas propias, para ello el docente asume el papel de guía, facilitador, inspirador auténtico, respetuoso con la libertad del niño para que este se sienta libre de expresarse corporal y oralmente (Andrade y Bustillos, 2015). La integración del teatro en el centro y en el aula depende encarecidamente de la actitud, de los conocimientos y la formación que tengan los docentes sobre el teatro. De ahí la importancia de la formación tanto inicial como permanente en este tipo de experiencias educativas.

De modo que si el propio educador minusvalora la actividad teatral o no ha recibido la formación necesaria para asumirla con fuerza, difícilmente se implantaran este tipo de experiencias educativas. Una formación que debería atender tanto al desarrollo de “habilidades pedagógicas (planificación, control del tiempo, estructuración de las sesiones, observación, implicación, atención al proceso personal y de grupo, dinamizar un grupo, revisión y evaluación); como al conocimiento de las características artísticas y particulares del drama en la educación (Navarro, 2007).

##### **4.2. Promover la actuación entre los niños.**

Para Sormani (2005) existen dos tipos de teatro de niños en función del conocimiento de la cultura infantil en la elaboración de la obra, por *interiorización*, obras creadas desde su concepción de los espectáculos o la dramaturgia para el niño, quien las receptorá o leerá; y por  *apropiación*, son aquellas obras en las que los creadores no tuvieron en cuenta al niño desde un inicio. La selección de la obra es un aspecto esencial, de ahí que los docentes deban considerar varios aspectos como el lingüístico; la utilización del lenguaje y metalenguaje; extensión de las piezas ajustadas a la edad y nivel de atención de los alumnos (Sormani, 2005). Además la obra ha de ajustarse a los tiempos actuales, tal y como nos recomienda Feral (2017) a través del trabajo de Lepage:

“Según Lepage, para que el teatro esté a tono con su época debe tener en cuenta la evolución de los modos de contar; los modos de percibir y de comprender el mundo. No podemos seguir haciendo el mismo teatro que en el pasado, aunque en el fondo se cuenten siempre las mismas historias.”

### 4.3. Fomentar la creación de grupos de teatro escolar

Se trata de incentivar en los alumnos la capacidad emprendedora entorno a la expresión artística, de modo que a través de las políticas del asociacionismo se puedan crear grupos de teatro escolar. Estas políticas de asociacionismo trascienden la representación en el propio centro y aportan una mayor apertura al exterior, a la comunidad, lo que les permite participar con carácter altruista en concursos y festivales, así como promover actos de recaudación benéficos, fomentando de este modo la ciudadanía y el compromiso social. De este modo la representación adquiere otro sentido que la mera actividad escolar, ampliando la posibilidad de competencias y valores que los estudiantes pueden adquirir relacionadas no solo con lo social, sino también del funcionamiento de una asociación.

A continuación, a modo de ejemplo, se expone brevemente la situación de los grupos teatrales en Colombia.

En muchos colegios existían grupos de teatro que preparaban montajes para participar y representar a la institución en los festivales. Estos grupos de teatro escolares se conformaban al margen de los procesos de formación, y los componían pocos estudiantes que ensayaban y creaban en sus horas libres, bajo la dirección de algún actor o director empírico o algún docente de la institución con inquietudes teatrales (Zárate Durán y García-Cepero, 2014, p.15).

### 4.4. No todos podemos ser actores

La sobrevaloración de la acción en el teatro, posiciona a los actores por encima de los espectadores a pesar de que la máxima teatral señala que sin estos últimos no existe el teatro. Todo ello conlleva a un menosprecio de la observación considerándola un acto pasivo, descalificando el rol de espectador en el teatro.

“dicen los acusadores, ser espectador es un mal y ello por dos razones. En primer lugar mirar es lo contrario de conocer. El espectador permanece ante una apariencia, ignorando el proceso de producción de esa apariencia o la realidad que ella recubre. En segundo lugar, es lo contrario de actuar, la espectadora permanece inmóvil en su sitio, pasiva. Ser espectador es estar separado al mismo tiempo de la capacidad de conocer y del poder actuar” (Ranciére, 2010, p.10)

Sin embargo, ante el rechazo contemporáneo de la oposición mirar/actuar afirma Lorente (2013, p. 23) que observar y mirar es también “una acción que confirma, modifica o refuta esa “distribución de lo sensible” en la que se sustenta la razón pedagógica, pues interpretar el mundo y la experiencia en él ya es una manera de transformarlo y de reconfigurarlo”. Traemos a colación la pregunta de Casella (2015, 38) “¿cómo se comprende al niño/a y cómo se lo pone

en el rol de espectador sin invitarlo a ocupar dos horas de escuela sin desafiarlo a construir un saber crítico?”

En esta misma dirección, Motos (2000) revaloriza el papel de la escucha activa y propone como objetivo impulsar el uso de la dramatización y expresión corporal en las aulas como recurso para activar el desarrollo personal del alumnado en los aspectos de asertividad y escucha activa, mediante el aprendizaje vivencial utilizando las técnicas dramáticas.

#### **4.5. Fomentar la narración de micropoéticas escénicas infantiles**

El análisis que Casella (2015) realiza de las micropoéticas escénicas infantiles, desvela que existen distintas formas de estar, de ser y de comprender el mundo que responde a subjetividades y que no todas ellas pueden o deben ser incorporadas a la educación artística escénica, solamente están moralmente y educativamente justificadas la incorporación de aquellas que son constructoras de saberes socialmente valorables.

Entonces, si los productos culturales infantiles están marcados por las perspectivas adultocéntricas y proponen mundos a instaurar de manera no explícita, es necesario reflexionar sobre cuáles son los aportes del teatro para niños y para niñas –tal y como se lo plantea actualmente– con relación a la construcción de subjetividades autónomas y críticas (...) Es muy posible que en ellas se encuentren los *disfraces* del adulto contemporáneo que, a partir de los mismos, proyectan su visión de un posible mundo en un producto cultural destinado al niño, pero que no deja de ser una estereotipación cargada de un imaginario del *deber ser* de la infancia y, por ende, del futuro adulto. (Casella, 2015, p.38)

Ante lo expuesto, reconocemos la necesidad de fomentar la narración de micropoéticas escénicas por parte de los menores, lo cual implica un dominio elevado de la lengua, de la capacidad de expresión y narración, pero también de la imaginación, creatividad y visión del mundo. Por otra parte, el profesor deberá actuar de guía que planifica las sesiones educativa escénicas con tacto y un cuidado esperado en la selección del texto, prestando atención no solo a los aspectos literarios, sino también al contenido al que se exponen los actores y los espectadores. De ahí que resulte relevante indagar en los criterios que los docentes emplean en la selección de la obra, “¿existe un presupuesto estético sobre *lo infantil* que impregna las producciones escénicas infantiles locales?” (Casellas, 2015, 38).

### **5. A MODO DE CONCLUSIÓN**

En este trabajo se han puesto de manifiesto las posibilidades educativas del teatro, lamentablemente un sistema cada vez más burocratizado que encarcela al docente en aspectos administrativos, organizativos y de planificación para justificar en que medida el currículum ha sido cubierto, deja poco margen a otros escenarios educativos enriquecedores del ser humano y

mucho más atractivos al alumnado. La educación actual con sus virtudes y defectos, requiere una revisión profunda de la misma para dar la oportunidad a otras alternativas, entre las que se encuentra la representación teatral.

## 6. REFERENCIAS

- Andrade Ordoñez, A. D. y Bustillos Noboa, A. C. (2015). *Guía docente de utilización de técnicas teatrales para el desarrollo motor grueso, emocional y social destinada a niños y niñas de cuatro a cinco años* (Bachelor's thesis, PUCE). Recuperado de: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/9152>
- Akella, D. (2010). Learning together: Kolb's experiential theory and its application. *Journal of Management and Organization*, 16(1), 100-112
- Barquero, J. (2014). Perspectiva práctica del humanismo: teatro social experimentado por estudiantes universitarios del Centro de Estudios Generales. *Revista Nuevo Humanismo*, Vol. 2 (1), Enero-junio, 107-117, <http://dx.doi.org/10.15359/rnh.2-1.8>
- Cajade Frías, S. (2009). Teatro y valores en la cultura contemporánea. Un análisis desde la Antropología Social y Cultural. *Prisma Social*, (3) diciembre, 2009, pp. 1-24
- Calafat Selma, M., Sanz Cervera, P. & Tárraga Mínguez, R. (2016). El teatro como herramienta de intervención en alumnos con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. Vol 9 (3) pp. 95-108.
- Casella, G. (2015). Micropoéticas escénicas infantiles platenses. Creencias y definiciones sobre las propuestas contemporáneas. *Arte e Investigación*, 11(11), 35-40.
- Cordero, H., Lombardi, G., Fuenmayor, E. y Verrilli, D. (2017). El teatro como estrategia movilizadora de emociones y actitudes hacia las clases de física. *Investigações em Ensino de Ciências*, 22(1), 189-21. Féral, J. (2017). Por una poética de la performatividad: el teatro performativo. *Investigación Teatral*, 7,(10-11).
- Cutillas Sánchez, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación. *Tonos Digital*, (28), 1-31.
- Féral, J. (2017). Por una poética de la performatividad: el teatro performativo. *Investigación Teatral*, 7(10-11).
- Grumann Sölter, A. (2014). La politicidad sensible en la performance y los espectadores: escenas en torno al teatro en el pensamiento de Jacques Rancière. *Revista de la Academia* , Nº 18, Otoño 2014, pp. 107-123
- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque

- Lorente, J. I. (2013). Investigación en artes escénicas. Estudios visuales, comunicación y visualidad. En *Actas del II Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación y del Simposio Internacional sobre Política Científica en Comunicación*. Recuperado de [http://www.revistalatinacs.org/068/cuadernos/Segovia\\_actas.pdf](http://www.revistalatinacs.org/068/cuadernos/Segovia_actas.pdf)
- Motos, T. (2000). Aprendizaje vivencial. En Bercebal, F.; de Prado, D.; Laferrière, G. y Motos, T, *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo* (pp.134-156). Ciudad Real: Ñaque. Recuperado de: [https://www.academia.edu/8803159/T%C3%A9cnicas\\_dram%C3%A1ticas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_escucha\\_activa](https://www.academia.edu/8803159/T%C3%A9cnicas_dram%C3%A1ticas_para_el_desarrollo_de_la_escucha_activa)
- Navarro Solano, M. R. (2003). La formación inicial del profesorado en las Universidades públicas españolas para el uso de la dramatización en el aula. *Enseñanza*, 21, 181-198.
- Navarro Solano, M.R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones pedagógicas (Nº18, p. 163-174)*.
- Núñez Cubero, L. y Navarro Solano, M.R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la educación*, 19, 225-252
- Oltra Albiach, M. À. (2015). Educación intercultural, diversidad y creatividad en el aula a través del teatro: los títeres. *Didáctica. Lengua y la Literatura*, 2015, vol. 27, num. 1, p. 167-182.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Ediciones Manantial. Recuperado de: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38083893/EI\\_Espectador\\_Emancipado\\_Jaques\\_Ranciere.-2.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38083893/EI_Espectador_Emancipado_Jaques_Ranciere.-2.pdf)
- Reyes, C.J. (2014). Historia del teatro y la literatura dramática para la infancia y juventud. *El teatro va a la escuela*. Osorio, A. (coord.). Metas educativas 2012. OEI (eds). Recuperado de: <http://www.oei.es/publicaciones/MetasTeatro.pdf>
- Sormani, N. L., Alvarado A., y Suárez, P. (2004). *El teatro para niños: del texto al escenario*. Buenos Aires: Ediciones Homo Sapiens
- Spaemann, R. (2005). Confianza. *Revista Empresa y Humanismo*, Vol. I x, pp. 131-148
- Stanislavski, K. (2007). *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia*. Barcelona, Alba Editorial.
- Tejerina Lobo, I. (1997). La educación en valores y el teatro. Apuntes para una reflexión y propuesta de actividades (97-118). En P.C. Carrillo y J. García, *Padrino Teatro infantil y dramatización escolar*. Cuenca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha

- Tejerina Lobo, I. (Coord.). (2008). *Leer la interculturalidad. Una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro*. Cantabria: Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.
- Torras i Albert, À. (2012). El teatro en la escuela: un proyecto municipal de incentivación del teatro como actividad formativa, cultural y artística. *DEDiCA. Revista de educação e humanidades*, 2 (2012) março, 201-216
- Vieites García, M. F. (2015). La investigación teatral en una perspectiva educativa: retos y posibilidades. *Educatio Siglo XXI*, 33(2 Julio), 11-30.
- Zárate Durán, J.A. y García-Cepero, M.C (2014) *Danza-arte dramático: capacidades ciudadanas y convivencia*. Colombia, Bogotá Humana

### Reseñas bibliográficas

**M.<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados** Licenciada y doctora en Pedagogía, Premio Nacional Fin de Carrera, profesora contratada doctora en el Dpto. Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Murcia. Actualmente imparte docencia en el grado de Educación Social y en el de Educación Infantil, así como en el Máster de Infantil y Primaria y en el de Orientación, en asignaturas relacionadas con Teoría de la educación, educación en valores y educación familiar. Toda su producción científica se encuentra relacionada con las siguientes líneas de investigación: Educación para la ciudadanía y mejora de la convivencia escolar (Formación del profesorado, escuelas de padres, etc.), Educación en valores en el contexto familiar (Resolución de conflictos, aprendizaje de normas, implicación parental en las cuestiones escolares, educar en y desde la responsabilidad, etc.), Perspectiva ético-moral de la Sociedad de la Información (la seguridad de los menores en la red, ciudadanía digital, cyberbullying, etc.) y educación a través de arte. Ha publicado en revistas de impacto indexadas en bases de datos nacionales e internacionales como Educación XX1, Revista Española de Pedagogía, Perfiles Educativos, Teoría de la educación. Revista interuniversitaria, Procedía, cuadernos de pedagogía, Aula Abierta, Bordón, etc. así como más de doscientas aportaciones a congresos relacionados con el ámbito de la educación.

**Ana del Carmen Tolino Fernández-Henarejos** es Educadora Social (2007), Pedagoga (2008), Psicopedagoga (2013). Máster en Investigación Educativa de primaria e infantil (2009) por la Universidad de Murcia y Máster en empresas, organizaciones del trabajo (2012) por la Universidad Miguel Hernández de Elche. Adscrita al equipo de investigación "Educación en Valores", tiene una amplia trayectoria investigadora en la Universidad de Murcia y destacan trabajos como coordinadora y colaboradora indexados en revistas de alto impacto y libros relacionados con la educación en valores, educación infantil, formación profesional, entre sus últimos artículos encontramos Evaluación de competencias en el grado de educación social (2016); La formación profesional dual. Aplicación de nuevos métodos (2015); El desarrollo personal y social del menor. Prácticas para una educación inclusiva (2013).

Actualmente es profesora en la Facultad de Educación en el departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia impartiendo docencia en asignaturas en el grado de pedagogía, grado de educación social y grado de educación infantil. Su doctorado está adscrito a la línea de investigación política, práctica y evaluación en contextos formativos y socio-educativos.



**Isabel María Pitera Madrid** es Licenciada en Artes escénicas, especialidad musical por ESAD (2005). Máster en danza y artes del movimiento (2009). Experta en flamencología (2016) por la Universidad Católica de Murcia. Ha trabajado en diferentes compañías, directora en la compañía Amalia Megías (2015) y Ballet español Emilio Serrano (2011). Ha sido coreógrafa en la gala de jóvenes de Murcia (2013) y en el espectáculo "in time", ganador del 2º premio al certamen coreográfico de danza de Madrid (2013). Tiene una gran trayectoria como bailarina en diferentes bandas y galas nacionales e internacionales (1995-2017). Modelo, corista y cantante en programas televisivos y de radio acreditados y populares (2002-2005). Ha sido y es profesora de danza de diferentes escuelas e instituciones destacando la academia de danza de San Martín de la Vega (2012), Escuela de danza Nuria Más (2008). Invitada por el departamento cultural Yabous Center (Jerusalén, 2017). Actualmente compagina el profesorado con sus estudios de doctorado adscrito a Educación y Museos: Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural por la Universidad de Murcia (2011).

**Rita Ros Pérez- Chuecos** es Educadora Social (2007), Pedagoga (2008), maestra en Educación Primaria (2017). Ha realizado el Máster en Investigación Educativa de primaria e infantil (2009) por la Universidad de Murcia y Máster en empresas, organizaciones del trabajo (2014) por la Universidad Miguel Hernández de Elche. Actualmente es alumna doctoranda del departamento de Teoría e Historia de la facultad de educación de la Universidad de Murcia en el ámbito de la convivencia, los valores y la psicología positiva. Tiene una amplia trayectoria investigadora en la Universidad de Murcia con presencia en congresos internacionales y nacionales.

Desde el 2015 es profesora en Educación Secundaria en la especialidad de Intervención Sociocomunitaria impartiendo docencia en la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. También imparte docencia como profesora asociada en la Facultad de Educación en el departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia impartiendo docencia en asignaturas en el grado de pedagogía y grado de educación social.