

DRAMATIZACIÓN INFANTIL: UNA PROPUESTA DE RECONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EXPERIENCIAL

DRAMATIZING WITH CHILDREN: A PROPOSAL FOR RECONSTRUCTION OF EXPERIENTIAL KNOWLEDGE

M^a Isabel Borda Crespo

borda@uma.es

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga
Bulevar Louis Pasteur, 25. Campus de Teatinos. C.P. 29010. Málaga (España)
orcid.org/0000-0001-9533-2742

Recibido: 23/07/2015

Aceptado: 16/12/2015

Resumen:

Esta propuesta metodológica se diseña para la asignatura de Dramatización infantil con estudiantes de Grado en Educación Infantil. Siguiendo la teoría de D. Schön, se trabajan los contenidos teóricos de la asignatura en un marco de talleres y diarios reflexivos buscando la formación de un profesional comprometido con la reflexión desde la práctica en la creencia que sólo a partir de ésta se pueden abordar los contenidos teóricos de la materia. Esta propuesta metodológica refuerza la necesidad de una pedagogía teatral más creativa y lúdica que armonice la consecución de contenidos curriculares con la esfera emocional y vivencial de la persona, contribuyendo así a la formación integral del maestro/a.

Palabras clave: Dramatización infantil. Práctica reflexiva. Diario académico.

Abstract:

This methodological proposal aims to the subject of child Dramatization with students of Degree in Early Childhood Education. Following the theory of D. Schön, it worked theoretical contents of the subject within the framework of workshops and daily reflective seeking the formation of a professional committed with reflection from practice on the belief that only from it could address the theoretical contents of the subject. These proposed methodology reinforces the need for more creative and playful theater pedagogy harmonizing curricula achieving the emotional and experiential sphere of the individual, thus contributing to the formation of the teacher.

Keywords: Children Dramatization. Reflexive Practice. Academic journal.

Introducción

Para abordar la dramatización infantil en la formación de maestros y maestras es necesario definir esta práctica teatral acotando sus diferencias con el teatro infantil (Borda Crespo, 2015). La dramatización consiste en convertir en materia dramática aquello que no lo es en origen. La atención se centra más en el proceso por el cual se le da estructura teatral a un texto que en principio no la posee, dígase un poema, una fábula, un cuento, un álbum ilustrado, una noticia de periódico o un anuncio. Se trata por tanto, de proponer juegos y/o actividades creativas basadas en la imitación y en la interpretación donde la expresión se convierte en un medio de comunicación (Borda Crespo, 2013. Pérez Parejo, 2010). Como recoge Cervera (1981), con la práctica de la dramatización se consiguen objetivos de aprendizaje tales como el desarrollo de la expresión oral, la expresividad y la creatividad, la socialización del niño/a, el trabajo de la atención y la memoria, la superación de la timidez y la creación de tareas y escenificaciones en grupo.

Las destrezas implicadas en la dramatización provocan una sinergia de lenguajes que se concretan en los siguientes: la expresión corporal desde donde se trabaja la coordinación, el dominio del esquema corporal y el movimiento en el espacio; la expresión plástica desde donde se acude a la elaboración de murales con lápices de colores y dibujos; la expresión rítmico-musical con el baile, la danza y la realización de coreografías y por último, la expresión lingüística, desde donde se revelan como imprescindibles los ejercicios de respiración, vocalización y lectura expresiva (Motos Teruel & Tejedo, 2007).

La esencia lúdica de la dramatización se encuentra en los mismos términos asociados a su práctica. Conocida también como juego simbólico, juego de roles o juego dramático (Eines & Mantovani, 2013) se recalca con ellos la finalidad expresiva de la dramatización así como el proceso o la realización del proyecto que ha motivado al grupo donde los actores son los que intervienen en el juego e improvisan atendiendo al tema o al argumento del proyecto oral. De ahí que se aplique a la dramatización la idea de juego de representación de roles que los participantes realizan de modo espontáneo.

Es importante destacar la dimensión antropológica de la dramatización desde la cual su práctica conecta esencialmente con la tendencia natural del ser humano y otros animales al juego. Según Huizinga (citado por Pérez Parejo, 2010), el ser humano propende de forma natural al juego y gracias a éste crea no sólo las reglas de éstos sino también las del derecho y las normas básicas de la cultura y la convivencia. La dramatización y la base lúdica de la cultura comparten una dimensión social. A través de la dramatización se canalizan liderazgos, agresiones y rechazos, pudiendo así ayudar a que desaparezcan tensiones y situaciones conflictivas. Se trata de situaciones que se asocian con la imagen de “paz olímpica” ya que se trata de un proyecto en el que los intervinientes participan colaborando en tareas de equipo que permiten la cohesión del grupo. Para Huizinga, este espíritu de confraternización está relacionado con cierto halo sagrado que tiene el juego desde sus orígenes, capaz de suspender no sólo el tiempo sino también la vida social ordinaria y los conflictos. Como dice Navarro Solano (2007), el drama constituye un “arte social” ya que su base de trabajo es el grupo, desarrollando así la sensibilidad al trabajo colectivo.

Junto a esta vertiente social, la dramatización constituye también un fenómeno personal. Navarro Solano (2007, 2006/7; Navarro Solano & Mantovani, 2012) ha estudiado las aportaciones de la dramatización al campo de la educación emocional y el aprendizaje vivencial al constituir una experiencia extraordinaria para el descubrimiento, desarrollo y crecimiento de la propia persona. La dramatización posibilita al participante salir de una perspectiva individual para ubicarse en el lugar del otro, dándole así la libertad de experimentar distintas posturas intelectuales y comprenderlas mejor desde el interior de las mismas. Esta posibilidad de experimentar con otros sin ejercer el control, sin la angustia que llegado el caso se experimenta al conectar con las propias experiencias de vulnerabilidad y sorpresa, curiosidad y asombro da trascendencia al juego dramático haciendo posible desde esta suspensión del propio yo ser otra persona, estar en el lugar del otro e interpretar su vida, entender sus pensamientos, deseos y expectativas (Borda Crespo, 2013).

El juego dramático brinda la posibilidad de generar comportamientos y acciones que están cargadas de emociones despertando así otras nuevas por lo que estas situaciones son momentos idóneos para tomar conciencia de las reacciones emocionales que despiertan determinadas situaciones imprevistas. Mediante la dramatización se reconstruye la realidad a partir de vivencias y representaciones propias, permitiendo la asimilación de la misma, su incorporación para revivirla, dominarla o compensarla (Cañas, 1992). Además se da importancia al cuerpo como instrumento de expresión en el espacio y en el tiempo, permitiendo pensar en grupo sobre situaciones comunes y aumentando la capacidad de escuchar y observar, de cuidarnos a nosotros mismos y a los demás en el momento de relacionarnos y movernos en el grupo. El drama trata básicamente de las relaciones humanas desarrollando la comprensión sobre las relaciones con los otros y enriqueciendo las capacidades sociales de cada uno tan necesarias para el desarrollo de la formación integral de la persona (Navarro Solano, 2006/2007).

Para reconstruir estas nuevas situaciones, la dramatización acude a la creatividad ya que se elaboran nuevas situaciones y respuestas utilizando recursos lingüísticos, corporales, emotivos, musicales, plásticos y gestuales. Por todo ello, el drama es un lenguaje total ya que trabaja con lo afectivo, lo cognitivo, lo corporal y lo cultural (De Prado, 2000). Este aprendizaje vivencial requiere de un proceso elaborado ya que hay que verbalizar las experiencias, reflexionarlas y generalizarlas para que puedan ser dramatizadas. Se trata de un método activo, se hace entre todos y al hacerlo se construye, se analiza la experiencia y progresivamente se va practicando.

Para Rodari (1983), creer en la necesidad de que la imaginación tenga un puesto en el proceso educativo y saber el valor liberador que puede tener la palabra no sólo promueve artistas sino también personas libres. Al apostar por estilos docentes asociados a aprendizajes creativos, la dramatización se ofrece como un recurso privilegiado para trabajar de un modo lateral y divergente la realidad social y personal de los individuos. Pensar en alternativas y en otras posibilidades, inventar algo nuevo a partir de lo conocido y ello gracias a la reformulación del pensamiento con distintos lenguajes plásticos, corporales, sonoros y literarios ayudará qué duda cabe a reconstruir

el propio pensamiento alentando al sujeto a pensar por sí mismo más allá de las elaboraciones culturales y las impresiones ambientales. Para Georges Laferrière (2000):

El arte dramático y la pedagogía de la creatividad se encuentran cuando se trata de sensibilizar a la persona que aprende en la complejidad de sus estructuras mentales, enseñando a los estudiantes a dialogar con las informaciones aprendidas y adquiridas por la experiencia, la experimentación y la vivencia. (p. 97)

Propuesta de trabajo

La asignatura de Dramatización Infantil se imparte como una asignatura optativa en el Grado de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación (UMA). Su programa se concreta en varios apartados que van desde establecer la diferencia entre dramatización y teatro; la dramatización como recurso didáctico para la enseñanza de la lengua y por último, la dramatización de obras literarias infantiles con niños/as de educación infantil.

La docencia presencial de esta asignatura se concreta en una clase semanal de tres horas de duración. Esta particularidad y la propia esencia de lo que es la dramatización hace que el taller sea la forma organizativa más adecuada para la docencia. Como dice Pérez Gómez (2012):

Los talleres escolares, en sus diferentes formulaciones, son la expresión más adecuada de la teoría constructivista del aprendizaje. Donde los docentes y los aprendices en la práctica y desde la práctica reinventan y singularizan en cualquier campo de conocimiento en el que se implican. Los aprendices necesitan menos decir y más hacer, más interpretar música, arte, poesía y menos decir cómo se hace. (p.227)

Resulta esencial abordar la asignatura de Dramatización en el currículum del Grado de Educación Infantil desde una consideración práctica. Es imprescindible vivir previamente la experiencia de la dramatización para saber en qué consiste, qué dimensiones pone en juego dicha práctica y dejar que la teoría ilumine así aquellos aspectos que han sido vividos en un nivel emocional y que aún no han sido asumidos desde lo intelectual y lo cognitivo. Todo ello en la creencia de que integrar la reflexión teórica en una práctica participativa, colectiva, creativa y personal multiplica las posibilidades de formación de un buen enseñante en dramatización infantil.

La racionalidad técnica que implica partir de la teoría para llegar a la práctica resulta por tanto inadecuada para alcanzar las competencias específicas propuestas en esta asignatura sobre todo desde el momento en que se habla de acción profesional y aprendizaje desde la experiencia (Russell, 2012). En cambio la teoría de D. Shön acerca de la práctica reflexiva o la reflexión en acción impulsada por una conversación reflexiva con la situación resulta pertinente para los propósitos y objetivos que se persiguen en esta asignatura. Además una vez comenzadas las clases, los estudiantes aprenden no sólo qué es la dramatización a partir de su práctica cada semana sino que cuando acuden a la teoría lo hacen desde una experiencia previa lo que les permite construir su significado desde el conocimiento y la vivencia de su experiencia.

La reflexión desde la acción y sobre la acción se hace con la lectura de documentos que los estudiantes encuentran disponibles en el campus virtual de la plataforma Moodle donde está alojada la asignatura y la posterior realización de la tarea del diario

o narración reflexiva, lo cual permite formar a un docente de dramatización reflexivo capaz de cambiar sus ideas previas en relación al teatro y la dramatización y sobre todo, capaz de asumir con creatividad los momentos de incertidumbre, sorpresa y perplejidad que con seguridad le surgirán en las clases de dramatización con niños y niñas de educación infantil.

Para Laferrière (2001), la formación en la enseñanza del arte dramático es compleja. Necesita al igual que otros ámbitos relacionados con el arte no sólo una sólida cultura general sino también una formación polivalente que atienda a la formación personal y práctica integrando lo lúdico, la sorpresa y el placer. Atender a estos presupuestos impulsa una metodología que no sólo parte de la práctica para poder reflexionar desde ahí los presupuestos teóricos sino que además debe ser una metodología que aproveche al máximo la temporalidad de las tres horas, concibiendo así cada semana como un taller que llega en cada sesión a la dramatización. El espacio para llevar a cabo esta propuesta práctica también debe ser tenido en cuenta. El aula convencional donde las bancas dificultan la movilidad y la libre expresión no puede de ninguna manera satisfacer las necesidades de una asignatura así planteada. En la actualidad el taller se realiza en un gimnasio del complejo deportivo de la universidad, espacio que reúne las condiciones necesarias para su realización, a saber, amplitud, suelo de parquet, con espejos, bien iluminado y buena capacidad acústica.

Propuesta metodológica práctica

Siguiendo las propuestas de Cañas (1992); Eines & Mantovani (2013); Faure & Lascar (1981); Jara & Mantovani (2008); Motos Teruel & Tejedó (2007) y Navarro Solano & Mantovani (2012), en estos talleres de dramatización se trabaja con una metodología personal y a la vez colectiva poniendo en juego el cuerpo, el corazón y el cerebro. Lo que se conoce como la metáfora de las tres "C" (Laferrière, 2001; Navarro Solano & Mantovani, 2012 y Motos, 2007). Resulta sumamente gratificante ver el avance de los estudiantes a lo largo del cuatrimestre no sólo desde la consolidación del grupo y el fortalecimiento del sentimiento de equipo sino sobre todo desde el trabajo personal que cada uno hace desde sí hacia lo creativo, lo lúdico y el placer.

La metodología que se propone es participativa dado que cada participante en el taller se experimenta en los papeles de actor/a, autor/a, director/a; descentralizada dado que la flexibilidad caracteriza a los diferentes grupos que se forman e individualizada dado que cada participante parte de su proceso personal avanzando así según sus propias necesidades, todo lo cual ayuda a la cohesión del grupo basada en el respeto y la confianza.

La sistematización cada semana de un modelo de taller que trabaja sucesivamente ejercicios de calentamiento, ejercicios de sensibilización, expresión y creatividad corporal, juegos de voz, improvisación y dramatización (Motos Teruel & Tejedó, 2007) hace posible que se respeten los ritmos de aprendizaje de cada participante. Cada cual según sus vivencias y sus esquemas de aprendizaje va consolidando los conocimientos y habilidades necesarias para alcanzar los objetivos de la asignatura, siguiendo así uno de

los mandamientos en arte dramático nombrados por Laferrière (2001): “Alcanzarás el objetivo si sabes olvidarlo” (p.164).

Otro factor que resulta decisivo a la hora de llevar a cabo esta propuesta metodológica consiste en generar situaciones distendidas, sin juicios de valor y sin sensaciones de ansiedad haciendo todo lo posible para que el juego, la creatividad, la originalidad sean los verdaderos protagonistas de la experiencia (De Prado, 2000), convirtiendo así en un fin en sí mismo el proceso dramático y viviendo con pleno sentido la esencia de la dramatización. La utilización de técnicas que ayudan a la desinhibición tales como el juego, la improvisación, la escritura, la plástica, la música y el baile, la lectura y la recitación, entre otras, hacen posible una vivencia del juego dramático donde lo que se aprende es que el proceso de llegar a la dramatización es más importante que el resultado mismo y que los elementos desencadenantes de la dramatización pueden ser variados y múltiples: desde un texto escrito como poema, fábula, cuento, álbum ilustrado o refranes, pasando por elementos orales como una historia o anécdota contada por alguien ya sea inventada o real, composiciones musicales e incluso la palabra considerada desde su vertiente fónica como en las grafonías hasta llegar a los objetos que juegan un doble papel en la expresión, por un lado sirven como elementos intermediarios entre el sujeto de la expresión y el destinatario y otras veces actúan como motivadores de la acción (Motos Teruel & Parejo, 2007).

Los objetivos que se persiguen cubren un amplio abanico de finalidades. Para los ejercicios iniciales que cumplen una finalidad eminentemente de calentamiento y de creación de un clima propicio para el desarrollo de la sesión, se busca la relajación; proporcionar diversión y romper bloqueos o inhibiciones iniciales. Para ello las actividades más idóneas son las que promueven el movimiento como por ejemplo, caminar libremente por la sala para posteriormente hacerlo bajo las consignas dadas por el monitor/docente o imaginar que se camina sobre suelos diferentes o bien inspirados con la lectura de un texto realizando así lo que se conoce como una improvisación dirigida. También se puede acudir a actividades donde el juego sea el elemento desencadenante para conseguir los objetivos apuntados, así adivinar al líder o tocar a uno, dos, tres o más participantes, entre otros.

Seguidamente se realizarán actividades de apertura y de escucha donde se perseguirán objetivos tales como desarrollar la precisión de la mirada; ejercitar la capacidad de concentración y atención y tomar conciencia del grupo para desarrollar la facultad de percibir al otro para interactuar y comunicarse con él. Para ello se realizarán actividades como escuchar los sonidos con los ojos cerrados u observar los colores presentes en el espacio para después bailarlos o bien en una posición corporal distendida dejarse llevar por imágenes provocadas por la lectura que realice el monitor/docente. También son muy interesantes las actividades que tienen que ver con la expresión escrita, como la realización de acrósticos por ejemplo, con la palabra DRAMATIZACIÓN. Esta actividad deberá hacerse cuando los participantes tengan ya experiencia en dramatización.

Se pasará a continuación a actividades que buscarán la expresión corporal, siendo la creatividad el componente fundamental. Los objetivos perseguidos son

fundamentalmente integrar lo corporal y lo afectivo-emocional; ejercitar la espontaneidad; enriquecer las conductas psicomotrices; hacer sentir a los componentes del grupo la presencia física de los demás y desarrollar la confianza en el grupo. Para ello se acudirán a actividades tales como realizar un círculo estando sentados todos los componentes, realizar esculturas por parejas o grupales, dibujar la música con colores o realizar iconografías individuales o grupales, siguiendo la sugerente propuesta de teatro imagen de Motos Teruel (2010).

Posteriormente se pasará a realizar actividades de voz que resultarán muy convenientes para proyectar la imagen de los participantes más allá de su cuerpo. Los objetivos que se perseguirán son la caracterización de personajes por su voz; ejercitar la capacidad de concentración y de control de la respiración adecuando el ritmo al movimiento; buscar posibilidades sonoras; crear asociaciones insólitas entre el tono y el significado; valorar la entonación como medio expresivo; estimular la imaginación y tomar conciencia de la propia voz. La realización de grafonías, sonorizaciones, redundancias, trabalenguas y ejercicios preparatorios para la posterior realización de técnicas vocales, o la lectura con ruptura no orales son los más adecuados.

Para terminar se realizarán improvisaciones donde se buscará sumergir a los participantes en situaciones insospechadas y entrenarles para la agilidad mental lo que les ayudará a resolver lo normal o lo insólito cotidiano (Motos Teruel & Tejedo, 2007). Para ello se harán actividades como elegir ser un determinado personaje y comportarse como tal; actuar camaleónicamente según distintas habitaciones; simular que eres una máquina y que produces sonidos caracterizadores o improvisar escenas de conflicto en las que los participantes puedan experimentarse en cada uno de los papeles de las fuerzas en conflicto.

Y se llega así a la dramatización. Para ello se puede partir de un cuento de tradición oral. En un primer momento se dramatizará libremente el cuento tal y como se conoce o recuerda. En posteriores sesiones se procederá a su dramatización tras la lectura del cuento original y resolviendo entre todos los integrantes del taller la estructura dramática. Para ello se fijarán los personajes, las escenas y los espacios importantes en la dramatización. Una de las actividades más sugerentes en este sentido consiste en preparar en pequeño grupo una dramatización a partir de un cuento tradicional elegido por ellos contemporaneizándolo con anécdotas del presente. La acción y los personajes deben ser reconocibles pudiendo variar el tiempo, el espacio, el punto de vista o el desenlace. Otras posibilidades son dramatizar historias procedentes de álbumes ilustrados, poemas o noticias periodísticas. Dado que el taller tiene lugar en el primer cuatrimestre, la semana de *No a la violencia de género* resulta una ocasión magnífica para preparar una dramatización a partir de canciones, noticias de periódico o un cuento, como por ejemplo *El viaje de María* de Paco Bascuñán (2005).

Es importante destacar la importancia de la música. En la medida de lo posible es conveniente utilizar la música para ayudar a la desinhibición y la fluidez de los movimientos y las conductas. Los estudiantes valoran muy positivamente el hecho de que las actividades se realicen con la ayuda de la música. Elegir las canciones es una tarea que debe hacer el propio monitor/docente a tenor de las actividades y los objetivos perseguidos.

La evaluación del taller puede realizarse valorando anónimamente y cualitativamente (eligiendo Me gusta mucho, poco o nada) o cuantitativamente (valorando de 1 a 10) cada una de las actividades o bien dando la posibilidad al grupo de expresar qué dificultades, sentimientos y emociones han sentido a lo largo de la sesión del taller. Uno de los ejercicios de evaluación más valorados es el propuesto por Motos Teruel y Tejedo (2007) que consiste en sentarse todos en círculo e iniciar una ronda en la que cada uno completa las siguientes frases:

El ejercicio que más me ha gustado ha sido...

El ejercicio que menos me ha gustado ha sido ...

En el desarrollo de la sesión me he sentido ...

En esta sesión me he dado cuenta de ...

Lo que hemos hecho me sirve para ...

Para la valoración total de la asignatura se ha procedido en el curso 2014-15 a elaborar una encuesta de carácter anónimo con el gestor de encuestas LimeSurvey. A los estudiantes se les pidió que valorasen de 1 a 5 (correspondiendo el 1 a no sé, el 2 a nada, el 3 a poco, el 4 a bastante y el 5 a mucho) aspectos trabajados en el taller tales como habilidades de interpretación, desbloqueo corporal, desbloqueo de la voz, capacidad de percibir al otro, confianza en el grupo, imaginación, sentido del humor, capacidad de observación, introspección y progreso en la relación con otros. Las respuestas obtenidas, todas entre el 4 y 5, han mostrado un campo interesante de investigación asociado a la acción dramática al posibilitar la mejora de la práctica de los procesos de dramatización llevados a cabo con estudiantes universitarios en el Grado de Educación Infantil.

Propuesta metodológica teórica

Tras la práctica de la dramatización se da la posibilidad a los estudiantes del Grado en Educación Infantil de transformar su experiencia en saber y para ello la teoría les ofrece herramientas de análisis y reflexión totalmente significativas puesto que lo que se lee y analiza se ha vivido previamente en la práctica. La posibilidad de conjugar las dimensiones emocionales, personales, sociales e intelectuales hace posible la reconciliación entre la teoría y la práctica en la formación del docente. Formar *artistas pedagogos* (Laferrière, 1997) en las clases de dramatización permite a los estudiantes del Grado de Infantil desplegar su creatividad así como mejorar y favorecer su sentido crítico posibilitando el desarrollo de una red de comunicación entre todos los elementos que intervienen en este proceso y ser autónomos en su proceso creativo.

La reflexión que los estudiantes realizan a partir de la lectura de documentos elegidos entre la bibliografía básica de la materia parte de su propia vivencia y experiencia en los talleres de dramatización. La tarea consiste en realizar un diario reflexivo o una narración a modo de cuaderno de bitácora de todo lo vivido y sentido en clase. Es así como los estudiantes encuentran y construyen un sentido a lo aprendido cada semana y cómo estas narraciones y reflexiones se incorporan a la propia experiencia de los estudiantes de una manera significativa (Pérez Gómez, 2012). Es

importante hacer citas literales de los artículos destacando aquellos párrafos que les han llamado la atención e intentando que estas citas formen parte de su *constructo* narrativo.

Se trata de un saber que no es abstracto sino que para su construcción es imprescindible que una situación o una experiencia vivida suceda interpelando al participante desde lo vivido en el taller dándoles la oportunidad para el análisis crítico y abriendo así nuevas posibilidades de acción. No hay nada mejor que trabajar con las narrativas ya que dan la oportunidad a los estudiantes de enlazar aspectos de su vida personal con los de su vida profesional ofreciéndoles la posibilidad de construir relaciones, enlaces o articulaciones entre la teoría acerca de la dramatización y la experiencia vivida en el taller. Estas escrituras les permiten la entrada a los procesos de construcción de subjetividad y sobre todo, como dice Leguizamon (2013), al proceso de construcción del saber pedagógico poniendo de manifiesto el sesgo de incertidumbre en el que se funda el aprendizaje y la formación del *artista pedagogo*. Los estudiantes asimilan la novedad de lo vivido y lo sentido en el taller y la incorporan a sus esquemas mentales, impulsando así un nuevo sentido a lo ya conocido. Estos diarios o narraciones se sitúan dentro del pensamiento reflexivo valorativo- fundamentado ya que no sólo describen lo vivido sino que lo interpretan y analizan acudiendo a la teoría propuesta: *“Los elementos interpeladores observados se califican emitiendo expresiones valorativas personales. Se establecen conexiones en referencia a teorías pedagógicas en búsqueda de otorgar una mayor confiabilidad a las opiniones planteadas”* (Leguizamon, 2013, p.46).

No conviene olvidar la perspectiva diacrónica del diario, dado que en él no sólo se recoge lo vivido en cada una de las sesiones sino que se presenta la evolución de los hechos que se narran, dado que al escribir y registrar opiniones, impresiones, valoraciones, el estudiante va construyendo un valioso documento que bien puede calificarse como de “autoconocimiento”. Como bien dicen Chacón Corzo & Chacón Contreras (2006), estas narraciones o diarios constituyen una herramienta motivadora de la enseñanza reflexiva en cuanto generan procesos de pensamiento de alto nivel, tales como la creatividad y la toma de decisiones. No en vano, gracias a estos diarios, los estudiantes pueden comprenderse mejor en la acción y discutir acerca de la relación entre la teoría y la práctica.

El diario reflexivo se ofrece por tanto, como un valioso instrumento en el marco de la enseñanza interactiva y cooperativa que se pretende en el taller de dramatización propuesto. Ya sea en soporte manual o digital, el estudiante vierte en él su creatividad y su trabajo diario y personal facilitando por un lado convertirse el mismo en el eje de su proceso formativo y por otro, la reflexión sobre las cuestiones fundamentales que se abordan en la materia y lo vivido en los talleres. El diario constituye así una apuesta a favor de la innovación y la investigación, en tanto que permite adquirir una formación tutelada y autónoma, basada en la documentación, en la acción, la reflexión escrita y la crítica (Daniel Vain, 2003).

Conclusiones

La propuesta metodológica de práctica reflexiva llevada a cabo con los estudiantes de la asignatura de Dramatización del Grado en Educación Infantil supone un descubrimiento vivencial esencialmente cooperativo y participativo donde el docente y los propios estudiantes no sólo han aprendido cómo hacer unas buenas prácticas en dramatización sino también cómo ser buenos docentes y mejores personas. La asignatura llevada a término con esta propuesta ha abierto caminos de reflexión y de diálogo entre los pares alcanzando de lleno las ideas previas que tenían acerca de cómo trabajar la dramatización en un taller y ha contribuido asimismo a armonizar la relación entre la teoría y la práctica en un contexto de revisión constante de la experiencia a la luz de la teoría y viceversa.

La experiencia del proceso de la dramatización sometida a análisis gracias a la realización de un diario reflexivo ha revelado esferas de intervención en principio no buscadas. Las esferas emocional y vivencial de las personas han sido las que más visiblemente se han puesto de manifiesto en los talleres coincidiendo en este sentido con Núñez Cubero & Navarro Solano (2007). La dramatización constituye por tanto un poderoso aliado en la educación ya que gracias al juego y a la creación de personajes y escenarios se accede a la comprensión de la realidad propia y social y ello en un ambiente de seguridad que reduce visiblemente la incertidumbre. El hecho de que la dramatización requiera un trabajo en grupo añade a todo lo ya apuntado el aprendizaje cooperativo siempre en la creencia de que en este tipo de metodología el trabajo grupal es más importante que el individual. Como recogen Nuñez Cubero & Navarro Solano, la dramatización se presenta como un recurso inestimable para la educación en resolución de conflictos además de hacer posible la exploración consciente de estados de ánimo y sentimientos así como la búsqueda de respuestas a determinados problemas.

Integrar lo afectivo, lo cognitivo, lo perceptivo, lo psicomotor, lo social y lo verbal en esta propuesta de formación dramática del maestro/a de infantil donde la práctica ha preparado el terreno a la reflexión supone una oportunidad de acceder al complejo mundo de las creencias e ideas preconcebidas en relación no sólo al teatro y la dramatización, términos en un primer momento sinónimos en las ideas previas de los estudiantes, sino en lo que se refiere a la competencia emocional de una maestro/a. Trabajar la escucha del otro desde uno mismo, enfrentarse sin ansiedad a la inseguridad, experimentar la sorpresa y tras ella la seguridad y la confianza de hallarse inmerso en un proceso continuo de aprendizaje desde donde lo importante es la expresión de cada uno según su propio proceso y donde lo colectivo se diferencia de lo individual en la misma medida que el personaje se diferencia de la persona constituye una experiencia que deja huella para toda la vida. Partir de lo vivido para llevar al estudiante a un nivel más alto de pensamiento y reflexión, transformar la experiencia en saber, mezclar las dimensiones intelectuales, emocionales, sociales y psíquicas en esta acción educativa llevada a cabo con la dramatización refuerza la creencia de que esta práctica constituye un poderoso aliado en la formación de las competencias emocionales y cognitivas de los futuros maestros y maestras.

Para terminar es importante insistir en la idea de que para formar docentes reflexivos es fundamental ayudar a los estudiantes a que realicen en su período de

formación una reconstrucción de su experiencia a partir de lo aprendido a través de la práctica en diálogo constante con la teoría. El diario reflexivo muestra ser una herramienta de aprendizaje significativa ya que a partir del registro y análisis de situaciones concretas los estudiantes desarrollan la conciencia de los efectos que producen la acción y la práctica así como pueden evaluar las implicaciones de las mismas, desplegando la capacidad para resolver cuestiones que se pueden plantear en zonas indeterminadas de la práctica, para aplicar soluciones específicas a problemas singulares y para establecer un tipo de vínculo en el que tanto ellos como el docente se solidarizan para lograr la apropiación del conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Bascuñán, P. (2005). El viaje de María. Historia basada reales. En *Cuentos viajeros*. Valencia: Tàndem edicions, 35-53.
- Bercebal, F., De Prado, D., Laferrière, G. & Motos Teruel, T. (2000). *Sesiones de trabajo con los pedagogos de hoy*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Borda Crespo, M. I. (2013). Taller de Dramatización a partir del Álbum Ilustrado y Educación Emocional. En J. L. Vidal Mediavilla, M. A. Suvires García & R. Galante Guille (Coord.). *V Congreso Mundial Educación Infantil y Formación de Educadores*. (CD-ROM). Grupo de Investigación HUM 205 de las Universidades Andaluzas.
- Borda Crespo, M. I. (2015). *Géneros literarios infantiles*. Archidona: Aljibe (En prensa).
- Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Cervera, J. (1982). *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid: Cincel.
- Chacón Corzo, M. A. & Chacón Contreras, A. E. (2006). Los diarios de práctica: una estrategia de reflexión en la formación docente, *Acción pedagógica*, 15, 120-127.
- Daniel Vain, P. (2003). El diario académico: una estrategia para la formación de docentes reflexivos. *Perfiles Educativos*, XXV (100), 56-78.
- Eines, J. & Mantovani, A. (2013). *Didáctica de la dramatización. El niño sabe lo que su cuerpo puede crear*. Barcelona: Gedisa.
- Faure, G. & Lascar, S. (1981). *El juego dramático en la escuela. Fichas de ejercicio*. Madrid: Cincel.
- Jara, J. & Mantovani, A. (2008). *El actor creativo. La actriz creativa. Manual para conseguirlo*. Bilbao: Artezblai.
- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena. El artista pedagogo y el modelo de formación basado en la mezcla y el mestizaje*. Ciudad Real: Ñaque Editora
- Laferrière, G. (2001). *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica. La dramatización como herramienta didáctica y pedagógica*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Leguizamon, G. (2013). La construcción de saberes pedagógicos en la formación del profesorado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12 (1), 35-54.
- Motos Teruel, T. & TEJEDO, F. (2007). *Prácticas de Dramatización*. Ciudad Real: Ñaque Editora.

- Motos Teruel, T. (2010). Teatro Imagen: Expresión corporal y dramatización. *Aula*, 16, 49-73.
- Navarro Solano, R. & Mantovani, A. (2012). *El juego dramático de 5 a 9 años*. Granada: Octaedro.
- Navarro Solano, R. (2006/7). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172.
- Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital. La escuela educativa*. Madrid: Morata.
- Pérez Parejo, R. (2010). *Homo Ludens* en la dramatización: la dimensión antropológica de la actividad dramática. *Escuela abierta*, 13, 55-68.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Argos Vergara.
- Russell, T. (2012). Cambios paradigmáticos en la formación de profesores: peligros, trampas y la promesa no cumplida del profesional reflexivo. *Encounters*, 13, 71-91.