

DIDÁCTICA DEL TEATRO I
Una Didáctica para la enseñanza del Teatro en los diez
años de escolaridad obligatoria

ESTER TROZZO
LUIS SAMPEDRO
Colaboración: SARA TORRES

Colección Pedagogía Teatral–INT FAD 2003

Coedición Instituto Nacional del Teatro – Facultad de Artes y Diseño.
UNCUYO

ISBN 987-43-8587-1
Impreso en Mendoza, 2004

La coordinación de la producción, la selección y el ajuste de los trabajos de diferentes autores con los que se conforma este libro, estuvo a cargo de la Profesora Ester Trozzo de Servera

PROLOGO

El teatro: un camino hacia el cambio

“Es muy difícil decir cuál es la función (del artista en estos tiempos), lo cierto es que la experiencia teatral nos invita a ensayar de alguna manera la otra realidad, y esa otra realidad es importante porque uno puede ensayar una posibilidad de cambio. Asistir al teatro y ver ensayada la posibilidad de cambio, en una de esas me invita y me conmueve, en el sentido de moverme a ser partícipe del cambio”.

Los Andes, 29 de abril de 2002- Arístides Vargas

Las palabras que encabezan este prólogo fueron dichas por el autor, director y actor de teatro argentino Arístides Vargas, en una entrevista realizada por el diario Los Andes en abril de 2002. En esos momentos la Argentina atravesaba por una crisis estructural y no se hablaba de otra cosa que de ella. Todos sentíamos que nos hundíamos y buscábamos de qué asirnos, en qué creer, algún atisbo que nos permitiera tener esperanzas de que era posible salir de la situación en la que estábamos. Entonces, Arístides Vargas, proponía el teatro como un camino para el cambio. El me hizo tomar conciencia del valor del teatro como una estrategia para producir ciertos cambios en las personas, cualquiera fuera su edad, condición social o nivel de escolaridad en que se encuentre.

Durante mi largo y variado trabajo profesional, fui guardando testimonios de padres y alumnos, referidos a sus experiencias educativas. De ese archivo, he seleccionado lo que sigue:

“ Mi hija tiene 10 años y tuvo por primera vez clases de teatro en la escuela. Luego de un semestre de concurrencia, he notado que ha mejorado su capacidad de comunicación, tanto en la familia como en la escuela. Ahora es capaz de hablar de sus estados de ánimo, de sus afectos y también de su tristeza cuando la siente. La veo más espontánea, liberada y desinhibida”.

“ Mi hijo está en tercer año de la EGB. Cuando comenzaron sus clases de teatro, no estaba segura de que le gustara por ser varón. Sin embargo se enganchó y en poco tiempo, ha mejorado su autoestima, ha logrado mayor seguridad personal, noto que habla mejor y ha comenzado a sentir un interés especial por la lectura”.

Pero no sólo los niños, también jóvenes y adultos logran superar dificultades personales y modificar aspectos de su personalidad. De los talleres sobre “Juego Teatral” que organizábamos con Ester Trozzo en el Instituto del Profesorado Técnico del CONET, recuerdo algunos resultados. Al finalizar, los alumnos que generalmente eran técnicos, reconocían que el teatro les había servido para perder el temor al ridículo, para animarse a manifestar sus sentimientos, para descubrir aspectos interiores de su personalidad

desconocidos por ellos mismos, para aprender a leer los gestos de los otros, e interpretar mejor lo que les pasaba.

¿Cómo no estar convencida de la importante misión que tiene el teatro en la educación tanto de los niños y adolescentes como de los adultos?

Ahora que la Reforma Educativa ha incluido explícitamente los contenidos actitudinales, en el mismo nivel de importancia que los procedimentales y los conceptuales, yo me pregunto: ¿qué otro espacio curricular podría ser más indicado que el lenguaje teatral para desarrollar contenidos actitudinales como la tolerancia, la aceptación de la diversidad, la no discriminación y el respeto por las opiniones ajenas?.

Es en el juego teatral donde los alumnos pueden ensayar diversas posibilidades y representar situaciones que les permitan comprender el punto de vista de los otros y tener que comprometerse con el rol que desempeñan.

Convengamos que no es igual que se les dé el concepto de discriminación, que se les hable del perjuicio que la misma ocasiona a la persona discriminada, que se enuncien los derechos humanos y se hable de la dignidad de la persona, a que le toque "jugar" el rol de una persona discriminada y vivenciar las consecuencias afectivas, personales y sociales de la misma. Seguramente esta actividad le llevará a conmoverse ante la situación y ayudará a producir ese click interior necesario para el cambio que lo conduzca a tomar la decisión de no discriminar.

Lo mismo podríamos decir de tantos otros contenidos actitudinales simples como la solidaridad, el respeto a las normas, saber escuchar y otros más complejos como la cooperación como alternativa a la competencia que genera el individualismo y la conformación de una identidad personal a partir de la elección de modelos de vida positivos que ayuden a construir un proyecto de vida.

Por ello, celebro la existencia de este libro que con su sola publicación valoriza al teatro y su enseñanza en la escuela. Celebro también que dé valor a la didáctica como instrumento de mediación, para capacitar a los docentes que enseñan. Celebro que lo hayan escrito docentes del interior del país, basados en sus experiencias de trabajo en las escuelas. Basta recorrer los estantes de nuestras bibliotecas para comprobar que hay muy pocos libros de autores mendocinos sobre temas educativos.

En cuanto a sus autores, Ester Trozzo, la coordinadora de la obra, es una mujer de fuertes convicciones. Apasionada por el teatro y con una vocación firme y clara por la educación. En Mendoza ha sido una precursora de la enseñanza del teatro en las escuelas. Tiene una larga y sólida experiencia de trabajo con niños, jóvenes y adultos dentro del sistema formal como del no formal de enseñanza. Es también formadora de formadores en la Facultad de Artes y Diseño y otras instituciones superiores de formación. Recorrió toda la provincia llevando el teatro a diversos ámbitos. Su trayectoria no se limita al

ejercicio de la docencia, sino también a otros ámbitos como el de la elaboración de curriculum, asesoramiento, y es también dramaturga.

Fruto de su minucioso trabajo de recopilación y sistematización de testimonios y experiencias y de una constante reflexión sobre los factores que intervienen en el proceso educativo, es este libro.

Me parece importante decir, que estas páginas no son un manual de funciones y normativas que indican los pasos a seguir para dar bien una clase. Si bien la didáctica tiene algo de normatividad, como su título dice, el libro es de “propuestas” didácticas. Sabemos que el teatro no puede ser encorsetado en normas y principios rígidos.

El libro contiene algunos aspectos teóricos que ayudan a conocer la historia del teatro en la educación y su ubicación en el curriculum escolar y una propuesta metodológica centrada en el testimonio de la experiencia de sus autores. Ellos dan cuenta de cómo hacer y de los resultados obtenidos a la vez que sugieren técnicas a utilizar y modos de trabajar que nos sirven para elaborar un plan o nuestro propio camino para enseñar teatro. El libro incluye al final un Banco de ejercicios, que si bien no aseguran el aprendizaje, lo posibilitan y que el docente puede tener en cuenta al programar sus estrategias de clases, atendiendo a la progresión y alcance en su desarrollo.

Me parece importante insistir que los autores no imponen un modelo ni un patrón organizador sino que aportan infinitas sugerencias de actividades que respetan las características de los alumnos de cada curso, el diseño curricular y tienen en cuenta permanentemente la integración con los otros espacios curriculares sugiriendo muchas veces la posibilidad de que la experiencia teatral sea un aprendizaje transversal. Por tanto el profesor de teatro, debe sentirse libre para seleccionar los contenidos y actividades y utilizar su ingenio y creatividad para armar su propio itinerario de clase.

Para terminar, me gustaría retomar la idea de Arístides Vargas. La lectura de este libro, la elaboración de planes de clases, la aceptación de sugerencias de sus autores, la repetición de sus experiencias, todo esto no servirá para nada en el momento de enseñar teatro a nuestros alumnos, si no estamos convencidos del valor de la actividad teatral como un valioso instrumento para provocar cambios y crecimiento en las personas.

Profesora Olga Medaura

INTRODUCCIÓN

Estoy convencida de que los logros socialmente más significativos no son el resultado de un gran acto de heroísmo individual, sino de la construcción eficiente y generosa de un equipo solidario.

Por eso, no puedo entregarles este libro sin que lo preceda el agradecimiento a todos los colegas que se sumaron y aportaron para la consolidación de la enseñanza del Teatro en las escuelas.

Vaya entonces un abrazo emocionado para todos ustedes, incansables compañeros de sueños...

Nada más ajeno a la voluntad de los autores de este libro que la pretensión “salvífica” de dejar establecido *el método* para enseñar Teatro en la escuela.

Pero, sí nos parece sustancial plantear y compartir caminos posibles. Caminos recorridos y probados por nosotros. Caminos alternativos o complementarios. Caminos.

Aunque somos colegas con mucha experiencia y muchos saberes en común, hemos decidido estructurar este libro identificando, en cada caso, al responsable de la propuesta. Eso permitirá al lector encontrarse con la lógica de trabajo de cada autor y seguirla a través de todo el libro.

En los primeros capítulos haré una breve reseña histórica de la presencia del Teatro en la educación en nuestro país, luego posicionaré al Teatro en el contexto del curriculum escolar y por último conceptualizaré acerca de la problemática del “cómo” enseñar. En los capítulos siguientes, Luis Sampedro y yo ofreceremos, desde la perspectiva de cada uno, algunas propuestas concretas de mediación pedagógica para Nivel Inicial y para cada Ciclo de la EGB en las que abordaremos diseños pedagógico-didácticos de selección y organización de contenidos y estrategias de intervención basadas en nuestras propias prácticas.

En algunos de estos diseños nos arriesgaremos en un terreno controvertido, el de la integración de contenidos, planteando algunas propuestas de aprendizajes teatrales entramados con aprendizajes de otras asignaturas del curriculum escolar.

En ningún momento, en estas propuestas de integración, el Teatro corre el riesgo de ser un aprendizaje subsidiario. Procuramos un entramado interdisciplinar sólido y equilibrado. Estos planteos pedagógicos no presuponen que para enseñar Teatro en estos Niveles y Ciclos haya que hacer siempre relaciones interdisciplinarias, pero sí dejan explicitada la inquietud acerca de la cultura general y del compromiso con la realidad escolar que debe poseer un docente de Teatro que pretenda trabajar en el Sistema Educativo formal.

En el último capítulo ofrecemos una recopilación organizada de estrategias para enseñar determinados contenidos de Teatro, con un nivel de complejidad apropiado para la EGB 2 y 3. Esta recopilación es parte de un extenso y valioso trabajo de investigación realizado por nuestra colega y amiga

Sara Torres, que ahora vive en España y a quién le agradecemos su presencia en este libro.

Esta oferta, como explicito en las “*Consideraciones*”, no tiene carácter de secuencia didáctica sino de “menú”. Es un registro sustancioso de estrategias posibles, que requieren que cada docente las seleccione y las configure para que lleguen a ser una propuesta de aula.

Ester Trozzo

EL TEATRO COMO CONTENIDO EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FORMAL. ANTECEDENTES

SEÑOR TEATRO, BIENVENIDO A LA ESCUELA

La precisión, construida con palabras simples
e ideas profundas...
El permiso para dialogar lúdicamente con lo
pre-establecido y revisarlo...
La osadía, para pensar desde nosotros mismos,
reinaugurando cotidianamente la realidad...
La metáfora, como forma de vida.
Eso queremos. Para eso estamos trabajando.

La educación sistemática y obligatoria es el espacio social en el cual el hombre en desarrollo debe apropiarse del cúmulo de saberes básicos que le posibilitarán vivir con los demás, integrarse en el mundo del trabajo y, fundamentalmente, autoconstruirse.

Un lugar en el que, se supone, desarrolla las capacidades con las que llevará a cabo su propio proyecto de vida. Pero, si analizamos el transcurrir de la historia escolar de una persona, generalmente, y a pesar de los múltiples esfuerzos que se están realizando por transformar la educación, estos saberes no pasan de ser acumulación de datos. La escuela sigue centrando su tarea en el conocimiento de las cosas en sí y no en la comprensión de la realidad y de uno mismo, a través del conocimiento de las cosas.

Los resultados están a la vista: una sociedad violenta y neurotizada, amordazada afectivamente, empobrecida en sus valores, atrapada en la cultura de la queja y la tristeza, sin capacidad para planificar y concretar un mundo mejor.

Los educadores se sienten, a veces, tan impotentes frente a la realidad, que pierden la capacidad de reconocerse a sí mismos como agentes insustituibles para lograr la revolución más necesaria, la que pondrá al hombre de pie frente a sí mismo, la que le permitirá ejercer la única libertad auténticamente humanizante: la de desarrollarse en armonía, para poder pensar y actuar con saberes pero también con bondad, con creatividad y con fe en el futuro.

El Teatro, por la naturaleza de sus contenidos y por el estilo de sus estrategias de enseñanza, resulta un significativo aporte en este sentido dentro de la propuesta curricular para los diez años de escolaridad obligatoria. La Ley Federal de Educación, dentro del área artística, propone al Teatro como uno de los lenguajes a enseñar, en igualdad de condiciones con la Plástica, la Expresión Corporal y la Música.

BREVE RESEÑA DE ANTECEDENTES

Es bueno recordar que la intensidad
y el brillo del verde de las hojas,
depende, en un árbol, del vigor
silencioso y profundo de las raíces.

Remontar la búsqueda de antecedentes al transcurrir universal de la presencia del Teatro en la educación, provocación intelectual por demás

atrayerente, sería desvirtuar el objetivo de este libro. Sólo pasaremos a vuelo de pájaro, entonces, por las últimas décadas en nuestro país.

Los comienzos:

El Teatro tiene una larga historia de presencia en las instituciones escolares argentinas. En numerosas escuelas, sobre todo religiosas, las representaciones teatrales de vidas de Santos, del Vía Crucis o de escenas de Navidad, se transformaron en verdaderos eventos sociales desde principios del siglo XX.

Luego los objetivos con los que se fue haciendo presente el Teatro en la escuela, fueron evolucionando junto con la sociedad y con las orientaciones cambiantes de la pedagogía del arte.

El énfasis estuvo puesto, a veces, en la temática desarrollada o en su enseñanza moral subyacente. Otras, en el brillo del espectáculo y las habilidades requeridas para lograrlo. También se lo valoró por su poder socializante y de desarrollo de la oralidad. Se utilizó mucho en las clases de Literatura como teatro leído, para mejorar la expresión en la lectura oral. Y las dramatizaciones de situaciones históricas fueron, y siguen siendo, un modo muy difundido de resolver los Actos escolares.

Quienes se orientaron en los principios de la Educación por el Arte, (décadas 60 - 70) se centraron en las posibilidades que brindaba el hacer Teatro para desarrollar el pensamiento lateral, la imaginación creadora y la conciencia estética. También se le atribuyó capacidad para la organización y la consolidación saludable de los afectos y la educación en valores.

Iluminados por la propuesta de Augusto Boal y su "Teatro invisible", también tuvieron un rol protagónico los animadores socioculturales que utilizaron al teatro como estrategia para despertar y hacer tomar conciencia de la realidad sociopolítica a los pueblos de latinoamérica. Un representante indiscutible de esta tarea en nuestro país es el Profesor Roberto Vega.

Dentro de las didácticas innovadoras cumplió un rol significativo como recurso metodológico para abordar la enseñanza de cualquier contenido.

Todas estas búsquedas, muy importantes como antecedentes, tuvieron marcos teóricos bastante parcializados ya que realizaban sus enfoques desde la epistemología de otras ciencias como la Psicología, la Sociología, la Estética, la Ética, la Literatura o la Didáctica.

Algunos hitos en el recorrido:

** Los Intercolegiales*

En 1.970 se realizó en Mendoza el Primer Encuentro Intercolegial de Teatro para escuelas secundarias, en una acción conjunta entre Ministerio de Educación, Dirección de Cultura de la Provincia y Extensión universitaria. En esa fecha hemos encontrado datos similares en Entre Ríos, Rosario de Santa Fe, Boedo y Avellaneda en Bs. As. y Córdoba. En los años 80 ya eran muy pocas las provincias que no habían realizado al menos una experiencia de este tipo.

Estos eventos, que en la mayoría de los casos se reiteraban año tras año, significaron un compromiso permanente del Teatro con la escuela. Miles de jóvenes pisaron, emocionados y expectantes, las tablas de Teatros que el resto del año sólo eran para artistas profesionales.

En general los primeros Intercolegiales tuvieron carácter competitivo pero luego, en la mayoría de las provincias, para darles una orientación más pedagógica, se transformaron en Muestras.

En cuanto a las producciones eran, en su mayoría, "puestas" de textos de autor (¿quién no recuerda haber visto o haber trabajado alguna obra de Alejandro Casona?) llevadas a cabo con muy buena voluntad por un profesor de Literatura. Aunque la resolución estética de muchas de esas representaciones no fuera la óptima, no podemos negar la importancia de este antecedente en cuanto a la presencia del Teatro en la escuela.

** El Teatro como actividad coprogramática*

Gracias a los intercolegiales, en la mayoría de los casos, el Teatro como materia coprogramática se fue instalando con fuerza, enriqueciendo las ofertas curriculares de las escuelas privadas, de las pertenecientes a la universidad y de las estatales más innovadoras.

A mediados de la década del setenta, se implementa en todo el país el llamado "Proyecto 13 o Proyecto de Profesorado de Tiempo Completo". Esta propuesta prevee, entre otras cosas, por primera vez, horas de cátedra pagas para materias coprogramáticas en escuelas de gestión estatal. Muchas Instituciones escolares aprovecharon la oportunidad para enriquecer su oferta curricular con talleres de Teatro.

En la década del 90, los Programas compensatorios creados desde el Ministerio de la Nación para el mejoramiento de la calidad de la educación en todo el país, demandaron docentes de Teatro para horas coprogramáticas, no sólo en el Nivel Medio sino también en lo que todavía era Primaria, con la implementación de Programas como Escuela Creativa , Escuelas Artísticas, PROMERE y PROMEREM , Plan Social, Escuelas Solidarias y otros.

También desde la Educación no formal, diferentes espacios como Municipios, Comedores populares, Escuelas de Verano y otras Instituciones privadas comenzaron a interesarse especialmente por los talleres de Teatro para niños y jóvenes.

** Una propuesta de avanzada:(1)*

El primer antecedente nacional de la inclusión de Teatro como contenido, en el curriculum de la educación formal de toda una Jurisdicción, se remonta a 1988 en la Provincia de Mendoza donde se inicia una importante transformación curricular en el Nivel Medio. Por Resolución N° 326 del 9 de junio de 1988, se resuelve la creación de una nueva Área: El Área Opcional Expresiva, y dentro de ella, el Teatro se transforma en asignatura curricular en Primero y Segundo año. A partir de Tercer año y hasta Quinto o Sexto, según la modalidad de la escuela, el Teatro, mediante Proyectos Institucionales, se concreta en un elenco.

Esta decisión jurisdiccional tuvo como importante antecedente, además de todos los ya mencionados, el éxito de un Plan piloto del Gobierno escolar que se probó desde 1986 en seis escuelas secundarias de Mendoza en las que se enriqueció la oferta curricular con una importante posibilidad de acceder a otros aprendizajes con modalidad de taller, entre los que se encontraba el Teatro. Los alumnos debían elegir dos o tres talleres, según sus posibilidades horarias y cumplir con ellos como con el resto del programa del año escolar.

Los objetivos de la inclusión del Teatro como asignatura en la escuela fueron los de dar prioridad y fortalecer el eje pedagógico de la apropiación del código teatral como recurso expresivo para favorecer la libre expresión y el desarrollo del pensamiento divergente, promover procesos de ejercicio de la libertad responsable y fortalecer actitudes de solidaridad y cooperación.

Además posibilitó, mediante el juego dramático, revisar críticamente la realidad y ensayar con espíritu reflexivo acciones reparadoras a partir de improvisaciones grupales.

En los Proyectos Institucionales del Ciclo Superior, en los que se constituyeron elencos, se profundizó la preocupación por la técnica y el dominio del código, por la resolución estética y por la investigación textual y contextual para llegar al montaje de espectáculos teatrales.

Esta experiencia, de la cual participamos como redactores de la Propuesta curricular del Área y como responsables de su implementación institucional, comenzó en forma piloto en 1988 en nueve escuelas secundarias provinciales.

Al año siguiente se extendió a todas las instituciones secundarias provinciales por decisión del gobierno escolar, antecedente muy significativo para el desarrollo del Capítulo de los CBC de Educación Artística de la posterior Ley Federal de Educación.(2)

** Los primeros Profesorados de Arte Dramático :*

Los actores egresados de Facultades o Conservatorios, y también muchos actores "de oficio" fueron los primeros en cubrir la demanda laboral que representaban los talleres de Teatro de Enseñanza Media.

Rápidamente se detectaron las falencias en el nivel pedagógico de estos docentes de taller y se advirtió la necesidad, en cada provincia, de formar profesionales para cubrir con calidad la demanda.

En Mendoza, en 1990, en la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Cuyo se abre el Profesorado de Arte Dramático, uno de los primeros de carácter universitario del país.

La Universidad de Tucumán, la de San Juan y la Universidad del Centro, de Tandil, también realizaron acciones pioneras al respecto.

La actualidad:

Con las transformaciones educativas que trajo aparejada la aplicación de la Ley Federal de Educación, aparece un espacio curricular denominado Educación Artística, en el cual el Teatro es uno de los lenguajes a enseñar desde el Nivel Inicial, en cada ciclo de la Educación General Básica y también en el Polimodal.

Para que esta propuesta se concrete, es indispensable la voluntad política del Gobierno escolar de cada Jurisdicción para crear horas destinadas a la enseñanza de teatro en las escuelas y para abrir la institución escolar a esta nueva propuesta.

En las provincias en las que la implementación ha sido importante, como en Mendoza, rápidamente se ha notado el impacto de estos nuevos aprendizajes. En las escuelas rurales, por ejemplo, se le atribuyen como logros el acrecentamiento de vocabulario, el mejoramiento de la expresión oral, el fortalecimiento de la autoestima y del sentido de pertenencia y la capacidad de proponer y participar.

Queda mucho por hacer, pero el camino está trazado. El proceso de consolidación pedagógica de contenidos específicos de Teatro en el ámbito escolar, ya no es un sueño, sino una responsabilidad.

Consideramos un buen epílogo de esta historia el registro testimonial de prácticas pedagógicas de algunos alumnos del Profesorado de Teatro de la Facultad de Artes y Diseño de Mendoza. Prácticas realizadas en ámbitos escolares muy diferentes entre sí y en distintos años de la EGB.

MARIO:

Establecimiento: Escuela Urbano Marginal . (Se encuentra a pocos metros de un gran basural)

Nivel en el que se realiza la experiencia: EGB2 . Cuarto y quinto año

Objetivo institucional :(Con qué propósito la escuela incluye Teatro en el curriculum) Socializar. Bajar los niveles de violencia.

Objetivos de la clase:

- Acrecentar la autoestima.
- Vivenciar y disfrutar juegos con otros y no contra otros.
- Desarrollar el pensamiento ficcional

Diagnóstico del grupo :

Se decide de común acuerdo, entre alumnos de la cátedra y profesora, aceptar un desafío especial al realizar intervenciones pedagógicas en esta escuela en la que se viven a diario situaciones límite tales como niños violados, enfermos por la desnutrición que padecen, abandonados por sus familiares o viviendo solos porque sus mayores están en la cárcel. Niños hijos de su padre y su hermana o viceversa y muchos otros dolores humanos. Las edades son muy dispares, oscilan entre nueve y quince años.

Desarrollo de la experiencia :

Se resuelve juntar los dos años porque hay gran ansiedad en los chicos por participar. Están sorprendidos, entusiasmados y un poco temerosos por la experiencia nueva.

La profesora de Música del establecimiento solicita participar para aprender y se integra.

Al comenzar la clase, se muestran retraídos y no responden a las consignas de orden y atención.

El profesor, para captar su confianza, comienza a saludarlos individualmente y a preguntarles, a cada uno, el nombre, acercándoles un micrófono imaginario, como si estuvieran en la T.V.

Dos niños, casi púberes, se separan del grupo y se trepan al marco de la ventana. Desde allí salen al patio y al momento vuelven a entrar por la ventana. El profesor se desconcierta y mira a la maestra, que también está presente. Ella lo tranquiliza y le susurra: "Dejalos, son dos chicos muy trabajadores y respetuosos cuando entran en confianza".

La propuesta del profesor es ahora sentarse en el suelo en ronda y jugar a saludarse de diferentes modos: moviendo la cola como un perrito ,con un pié, con la lengua, etc. El nivel de participación crece.

Luego, dada una consigna, juegan a mover diferentes partes del cuerpo. Las confusiones que se producen, evidencian problemas en el manejo del esquema corporal.

La siguiente propuesta consiste en caminar con un pie silencioso y el otro ruidoso. Es un interesante trabajo de control. Comienzan con dificultad. A medida que lo logran, evidencian alegría.

Por último, se realiza un ejercicio de ritmos y de desplazamiento y contacto. Los alumnos que estaban en la ventana, a pesar de las reiteradas invitaciones amables del profesor a sumarse al grupo, no lo habían hecho, pero este ejercicio los atrae y se acercan cautelosos. Si el profesor los mira, dejan de participar y se sienten nerviosos. Los demás juegan con gran alegría.

Los ejercicios de contacto comienzan con bastante violencia, pero la consigna estratégica de: "Vamos a caminar al ritmo de la música, lo más cerquita posible unos de otros, pero, el que toca a otro pierde.", permite que se tranquilicen y controlen.

Las maestras expresan su sorpresa por el nivel de participación, la comprensión y el cumplimiento de las consignas y por el entusiasmo que demuestran los chicos.

Una sola niña, de 9 años, permanece aislada, muy triste, respondiendo apenas a lo que se le pregunta, pero, en un momento, le acepta al profesor un libro de cuentos y lo hojea. Es un gran logro, según su maestra.

Cuando la clase termina, ningún alumno quiere irse y los chicos que permanecieron "en actitud satélite", se acercan al profesor y dialogan con él. Una vez en la calle, cuesta un rato que se alejen del auto y nos permitan partir.

Apreciaciones de Mario, el profesor practicante :

"Estos chicos me hicieron revisar todos mis conceptos. Por momentos sentí angustia e impotencia pero luego me ayudó la idea de que realmente podía serles útil. Me impactó especialmente la valoración que hicieron las docentes de la escuela acerca de la respuesta de los chicos, y, también la actitud de la docente de Música que se integró a la clase y jugó disfrutando como un niño más, a pesar de ser una señora de mediana edad.

Comprendí que la docencia teatral puede hacer mucho por estos niños y por su dignificación social. Soy un actor de años y muchas veces he dado clases de Teatro, pero luego de esta experiencia valoricé, en profundidad, el rol del maestro."

MARIANA:

Establecimiento : Colegio bilingüe, de doble turno. Nivel socioeconómico alto

Nivel : Primer año de EGB

Objetivo institucional : Enseñanza de la lengua inglesa

Objetivos de la clase :

- Explorar las posibilidades expresivas que brinda el títere
- Usar fórmulas sencillas de diálogo de cortesía en lengua inglesa, con juegos de relación dialógica con títeres.
- Dramatizar, por medio de los títeres, situaciones cotidianas en las que necesiten denominar en inglés animales, colores, lugares geográficos y muebles y utensilios del hogar, como práctica de afianzamiento de vocabulario.

Un aspecto a tener en cuenta: el fluido manejo de la lengua inglesa que posee la profesora practicante.

Diagnóstico del grupo :

El grupo de niños, a pesar de tener entre cinco y seis años, sale al recreo luego de una "prueba escrita" de Ciencias de cincuenta minutos. Están

exitados y mal predisuestos. Son niños de familias con muchos recursos, muy estimulados. Algunos están adelantados escolarmente en relación con su edad. Permanecen nueve horas diarias en la escuela.

Desarrollo de la experiencia:

Cuando comienza la hora, la profesora , con voz suave les habla hasta que se tranquilizan y ordenan su atención .

Luego, utilizando como recurso un títere, los saluda en inglés, espera respuestas y dialoga acerca de cómo se sienten , cómo están sus familias, qué hicieron el fin de semana. Los niños prestan atención y responden con interés.

Después de la primera sorpresa por la presencia de los títeres , los niños comienzan a evidenciar su estado de cansancio. Se dispersan .Deambulan y no obedecen los amables llamados al orden. La profesora practicante advierte inmediatamente la dificultad y conoce su principal motivo.

Rápidamente reorganiza su propuesta y los invita a cambiar de lugar. Se sienta como alumna frente al retablo, les entrega la caja llena de títeres y les dice: "Ahora me toca a mí. Yo también quiero que los títeres me hablen."

Fue una verdadera fórmula mágica. Con un nivel de atención y de participación óptimos se lograron los objetivos de la clase , ya que Mariana, desde su nuevo rol y siempre en idioma inglés, les hacía preguntas en cuyas respuestas necesariamente " los títeres " debían utilizar el vocabulario previsto.

Cumplido el objetivo, les propone finalizar la clase compartiendo un juego popular inglés .

Apreciación de Mariana, la profesora practicante :

"Cuando vi como se dispersaban y no me atendían me asusté. Por un momento pensé retarlos en voz más alta, pero me acordé de nuestros diálogos en las clases de Didáctica, cuando señalábamos que el equilibrio está entre la gentileza tierna y la firmeza.

Traté de ponerme en el lugar de los chicos y pensé que la exigencia de la clase de Ciencias los había agotado y que necesitaban una participación más activa, por eso les cambié su lugar por el mío.

Cuando los vi nuevamente en actitud de aprender y con la alegría de participar recuperada, sentí paz. Había salido airoso de un aprieto. Esta experiencia fue muy significativa para mí, porque generalmente soy muy segura , organizada y rigurosa en el esfuerzo por cumplir con lo que planifico. Pero esta vez, los saberes previos que más puse en juego fueron la empatía y el sentido común."

MARCELO:

Establecimiento: Escuela de enseñanza especial (niños con dificultades de aprendizaje y con diferentes patologías)

Nivel : Tercer Nivel (Adolescentes)

Objetivo institucional : Estimular la capacidad expresiva de adolescentes con necesidades especiales.

Objetivos de la clase:

- Fortalecer vínculos de confianza entre los miembros del grupo para construir entre ellos un espacio de seguridad que les permita expresarse sin inhibiciones.
- Estimular la exploración de las propias posibilidades expresivas

Diagnóstico del grupo :

Realizamos visitas previas al Establecimiento para conocer la realidad con la que trabajaríamos. Las docentes nos recibieron con entusiasmo por la propuesta pero con incredulidad acerca de los resultados.

Nos explicaron que el nivel de incomunicación de algunos chicos era insalvable y que otros eran muy agresivos como para pretender que trabajaran en grupo.

Dado lo especial de la experiencia decidimos que Mariana, que ya había practicado, acompañara y apoyara el trabajo de Marcelo. Por lo tanto planificaron juntos y dieron la clase en equipo.

El grupo de alumnos es mixto. Está compuesto por dieciséis integrantes con diferentes patologías mentales, cuyas edades oscilan entre los 12 y los 18 años.

Desarrollo de la propuesta :

Estamos en un salón amplio que funciona como comedor, salón de actos y espacio para actividades especiales.

Mariana entra desde el patio ya con los alumnos y los invita a sentarse en el piso alrededor de ella y a presentarse. Los chicos permanecen silenciosos. La mayoría acatado la orden de sentarse en el piso, pero alejados entre sí.

En el costado derecho del salón está la puerta de la cocina. Desde allí aparece Marcelo simulando mucha vergüenza. Los chicos lo observan. La profesora practicante les dice que es muy vergonzoso y que tiene miedo de entrar porque no los conoce, que traten de saludarlo y llamarlo de diferentes maneras a ver si viene.

Los chicos se interesan por la situación y de a poco comienzan a llamarlo por su nombre. Marcelo avanza lentamente. Instados por la profesora, algunos se animan a saludarlo y llamarlo. Otros se limitan a copiar a sus compañeros, sin comprender la situación.

Marcelo llega hasta ellos y se muestra agradecido y emocionado. Los chicos lo reciben contentos por haber logrado hacerlo venir. Lo abrazan, lo tocan con curiosidad, se ríen.

Marcelo, ya integrado, les muestra que trae una soga para jugar con ellos. Los chicos, sin escuchar la consigna del juego, se desordenan, tironean la soga y se agreden entre ellos.

Entre los dos profesores, sin ejercer violencia pero con firmeza, controlan la situación y logran que escuchen la propuesta.

La soga está estirada en el piso, en línea recta. Todos deben permanecer de un lado y, a una señal del profesor, deben cruzar al otro lado modificando la situación, según la propuesta que reciban. Ej.: Si de un lado lloran, del otro ríen; si de un lado están en silencio, del otro cantan.

El grado de adhesión a la propuesta es sorprendente. Los ritmos de las respuestas son diferentes pero el interés y la preocupación por no equivocarse son similares. Los jovencitos muestran verdadero goce con el juego y se estimulan mutuamente para prestar atención y no cometer errores.

La siguiente consigna es bailar al compás de una canción, con letra y música muy pegadizas, que va nombrando diferentes partes del cuerpo, parte que, al ser nombrada, deben mover al bailar.

Al principio están muy inhibidos, pero Marcelo como si no advirtiera la dificultad comienza a bailar con Mariana muy divertido. Los chicos lentamente se suman y copian los movimientos de los profesores.

Se ríen. Dos varones y una niña, de los más grandes del grupo, comienzan a atropellar deliberadamente a sus compañeros. Marcelo se coloca entre ellos y los desafía a lograr "tan bien como él" determinados pasos de baile. Concentrados en ese desafío, olvidan los deseos de agredir.

De pronto Marcelo saca del bolso una cámara fotográfica, les expresa que quiere llevarse un recuerdo de ellos y les pide que posen en grupo. El objetivo es promover la cercanía física entre ellos sin agresiones.

El profesor simula que la máquina no funciona bien y les pide en reiteradas oportunidades que cambien de posición, que se acerquen más, que intercambien lugares, que se agachen, que adelante pasen las niñas, que se agachen sólo los que tienen pelo largo, etc.

Los alumnos producen cuadros muy entusiasmados, por momentos se exitan mucho, pero , como Mariana está entre ellos, "para salir ella también " los incita a "no arruinar la foto" y retorna la calma.

La siguiente propuesta comienza con la entrega de cartoncitos rojos o amarillos, a cada integrante, para que se constituyan en dos equipos.

Para algunos esta consigna fue muy abierta e incomprensible y se mantuvieron al margen, un tanto perdidos, o se concentraron en conseguir un cartoncito, aunque no supieran para qué, hasta que los profesores los acompañaron a construir los respectivos grupos y les explicaron por qué pertenecían a él. Fue evidente que desconocían lo que era formar grupos.

Después , Marcelo desparrama muchos pequeños objetos por el suelo(cajitas de fósforos vacías, corchos, palitos, tapas de gaseosas, etc.), entrega una bolsita a cada grupo y les explica que, cuando diga "ya", deberán juntar la mayor cantidad de objetos que puedan para su grupo.La consigna de recoger rápido los objetos fue cumplida sin problemas, pero la idea de pertenencia a un grupo continuó siendo difícil.

Algunos se quedaban con los objetos en sus bolsillos o los ponían indiscriminadamente en cualquiera de las dos bolsas.

Marcelo detuvo el juego,los invitó a sentarse a descansar un ratito y les preguntó de qué equipo de fútbol eran hinchas y aprovechó el entusiasmo del diálogo sobre el tema para ayudarlos a construir el concepto de pertenencia a un grupo.

Un chico dijo de pronto:"Ya descansamos, volvamos a jugar"

Se repitió el juego y, sin que mediara otra explicación, cada uno llenó la bolsita de su equipo.

Es sorprendente advertir que el nivel de atención, habiendo transcurrido ya cuarenta minutos de clase, no ha decaído. El tiempo total será de una hora y treinta minutos.

Como última actividad, a partir de una propuesta del profesor y utilizando grandes fragmentos de gomapluma, construyen un barco.

Luego acuden a la "caja de vestuario" que les han traído los profesores y buscan libremente con qué caracterizarse. En general todos se colocan algo, se prueban cosas hasta quedar satisfechos.

Se suben al barco y ,en interacción con el profesor, sin previo acuerdo de un argumento, comienzan a dramatizar la historia de un viaje.

Es importante señalar el valor de lógica y de creatividad de la mayoría de los aportes a la construcción colectiva de la historia.

Por momentos, algunos,muy compenetrados en el juego ,crean historias individuales y paralelas, pero luego vuelven a encontrarse.

Un joven dawn, de 14 años, con escaso nivel de participación hasta ese momento, ha utilizado una tela como capa y está fascinado. Se desplaza por el salón, se mira, dialoga consigo mismo, hace gestos y ensaya posturas.

De pronto, uno de los que está en el barco, dice, refiriéndose al de la capa: "Miren ,allí en la isla, vamos a salvarlo " Y comienza un operativo de salvataje compartido que es un verdadero despliegue de imaginación y creatividad en equipo. Los elementos se transforman significativamente y el niño de la capa, que no advierte que la movida es por él, se suma al salvataje, copiando movimientos y textos. Esto no preocupa al grupo, que parece haber olvidado su objetivo inicial y ahora explora la isla buscando un tesoro.

El profesor los convoca : Creo que acá hay uno. (Debajo de unos diarios ha escondido una bolsa con caramelos que había traído para repartirle a los niños cuando la clase finalizara). Los chicos la encuentran y es el jolgorio total. Se los reparten sin que se les dé la consigna. Ninguno se queda sin caramelos.

El tiempo de la clase concluye. El profesor los invita a recoger papeles y vestuario para que el salón quede en orden. La mayoría ayuda, algunos salen al patio sin saludar ni nada. Es como si el reflejo condicionado al timbre les hubiera hecho olvidar lo recientemente vivido. .Otros piden jugar más, expresan que les gustó mucho. Algunos se resisten a salir al patio y dejar que los profesores se vayan.

Tres maestras de la institución observaron la experiencia y se conflictuaron mucho acerca de su propio hacer. Nos dijeron que no proponían habitualmente actividades grupales ya que cada chico padecía una patología diferente y además, porque tenían temor de que se agredieran mutuamente. Además, proponían siempre actividades muy conducidas y mecanicistas porque creían que sólo así estos chicos podían responder y trabajar .

Apreciaciones de Marcelo, profesor practicante :

"Esta experiencia me llevó a reflexionar acerca de los mecanismos de discriminación intelectual con que nos manejamos. Además acrecentó mi convicción acerca del valor del Teatro en la formación humana.

Sentí un profundo compromiso con lo que estaba haciendo y pude comprobar que se pueden estimular procesos de pensamiento creativo y significativo aún en estos alumnos con dificultades ."

Transcurrido un mes desde esta experiencia, las autoridades de la Escuela convocaron a Marcelo a presentar un proyecto para desarrollar un taller teatral, el año siguiente.

Reflexión de la profesora como formadora de estos docentes:

Seleccioné tres experiencias muy diferentes entre sí para compartir con los lectores de este libro, porque las consideré experiencias testigo de la fuerza transformadora del Teatro en el ámbito educativo.

Las prácticas pedagógicas vigentes son hoy muy heterogéneas, sin embargo se puede afirmar, sin riesgo a demasiado error, que todavía hay una gran distancia entre el discurso pedagógico innovador de la bibliografía más actualizada y lo que se hace en las aulas.

Y esto no es culpa de nadie. Es consecuencia de la inmensidad de este proceso de transformación y de los métodos para lograrla. Para alcanzar en las escuelas una verdadera transformación educativa es necesario detenerse, mirarse actuar, analizar la realidad con **profundo sentido común y aceptarla.**

Recién entonces estaremos listos para incorporar con inteligencia los discursos que fundamenten la transformación de nuestras prácticas.

Me refiero al sentido común, que es la capacidad de leer interpretativamente la realidad y actuar en consecuencia, y a la actitud de aceptar los propios límites, porque creo que es lo que predominó en las decisiones pedagógicas que tomaron estos practicantes frente a los emergentes y lo que les permitió obtener resultados satisfactorios con sus alumnos. Y esa es una de las competencias básicas que desarrolla el Teatro: la capacidad de improvisar, poniendo en juego los recursos que se poseen, con adecuación a la circunstancia contextual.

NOTAS :

(1) El registro histórico ampliado del proceso pionero que realizó la provincia de Mendoza para implementar en el curriculum la disciplina Teatro, fue seleccionado por un jurado internacional para ser presentado por su autora, Ester Trozzo, en el "2nd World Congress of Drama/Theatre and Education", que se llevó a cabo en Brisbane, Australia, en julio de 1995, organizado por IDEA (International Drama/Theatre and Education Association).

En diciembre de 1995, esta misma historia fue publicada en Inglaterra, en el Anuario de NADIE (National Association for Drama in Education) y en 2001

(2) Los aportes que realizados para Teatro están publicados en: Tapia, Trozzo y otros. "Fuentes para la transformación curricular. Educación Artística y Educación Física". Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Argentina, 1996

APRENDIZAJES TEATRALES EN LA ESCUELA. CARACTERIZACIÓN

LA ESCUELA LE ABRE LAS PUERTAS AL TEATRO

Hay como una urgencia de cruzar agujas,
aprontar ovillos, afirmar el primer nudo,
elegir el punto y los colores, acomodar
los brazos... y sentarse en el hoy a tejer,
sin enredos, un mañana abrigador.

¿Qué se entiende hoy por " Teatro en la escuela"?

Hay una concepción bastante generalizada entre los docentes de otras áreas en cuanto a que Teatro es, en el ámbito escolar, "la representación de un texto por parte de un grupo de niños que lo ha memorizado." Si estos niños pueden lucir trajes fieles a la historia representada y se puede montar una escenografía acorde, mejor.

Y como actividad escolar es un procedimiento que se utiliza para organizar actos conmemorativos.

Esta visión tan parcializada nos genera problemas.

Por un lado, porque las temáticas y los momentos de producción no están relacionados con los intereses de los alumnos sino con el calendario.

Por otro lado, porque coloca al texto lingüístico en un lugar preponderante y como elemento generador del fenómeno teatral. Todo lo que ocurre alrededor de ese texto se considera complemento.

Este concepto es erróneo, ya que ese "todo" que rodea al texto literario como complemento, posee gran significación y está constituido por un entramado de textos gestuales, sonoros y visuales con mensajes expresivos que fortalecen, profundizan o, en ocasiones, se oponen al texto lingüístico, para resignificarlo.

Sólo la resultante del entramado de todos estos textos puede llamarse Teatro. El guión escrito es literatura dramática.

Acordemos entonces, el Teatro, la representación o hecho teatral, dentro y fuera de la escuela, es un texto que se "escribe" en un espacio con acciones. Un texto que está construido por un conjunto complejo de signos pertenecientes a diferentes códigos, que se organizan con intencionalidad artístico-expresiva, para provocar en el espectador la percepción de un mensaje único que llega desde diferentes planos.

Esta condición de texto múltiple otorga al Teatro su capacidad para seducir y su eficacia expresiva y comunicativa.

Cercanías y distancias entre los aprendizajes teatrales y los aprendizajes lingüístico-literarios.

Los niños, desde antes de iniciar su proceso de escolaridad, procuran conocer y comprender el mundo en que viven, accionando en la realidad desde su sensorialidad y sus emociones (como lo hace el Teatro). Pero, para entender necesitan nombrar, por eso se aferran a la intrincada red de palabras que les va ofreciendo el entorno. A partir de tener con qué denominar los seres, los objetos y las situaciones, se habilitan para construir imágenes mentales en relación con la realidad y construyen pensamiento socialmente compartible (esta es la implicancia de aprender Lengua)

La Lengua es, por lo tanto, un objeto social esencial que la escuela debe acercar y poner a disposición de los chicos. Un objeto aprehensible desde sus elementos más concretos: un código y una sintaxis. Y desde sus procedimientos básicos: hablar, escuchar, leer y escribir.

Pero la tarea de la escuela no concluye alfabetizando sólo desde el valor comunicativo de la Lengua. También reconoce su valor simbólico, representativo y expresivo, y orienta a los niños a descubrir y transitar este valor por el camino mágico de la Literatura.

La aproximación a la Lengua literaria provoca en los alumnos una reacción afectiva e intelectual que promueve un estilo de pensamiento que se diferencia del proceso cognitivo producido al contactarse con un texto de carácter informativo.

El alumno que lee o escucha Literatura entra, con toda su personalidad, en interacción con el texto. Se involucra. Comparte con el autor el juego de la fantasía. Disfruta.

Para que esto ocurra, el docente que lo pone en contacto con la Literatura le propone, explícita o implícitamente un pacto: el de la verosimilitud. Los alumnos saben que lo que están escuchando o leyendo es una historia inventada, pero aceptan creerlo, como si no fuera ficción, porque el texto literario tiene la capacidad de provocar emociones y sensaciones convincentes.

Esas vivencias estéticas les permiten conocerse más a sí mismos y al entorno. Les ofrecen claves de comprensión que provocan sus hipótesis de interpretación personal, a partir de otras vivencias y de los conocimientos previos, más allá de la lógica comunicativa basada en el mero intercambio de información.

Esta es la cercanía entre la Lengua literaria trabajada en la escuela y los aprendizajes teatrales: el pacto de verosimilitud, la puesta en juego de sensaciones y emociones, el lenguaje utilizado con intención expresiva. La diferencia entre ambos reside en que la historia del cuento o las imágenes del poema se representan en la imaginación del lector y sólo tendrán los colores, las formas y los sonidos que él sea capaz de darles y nadie, sino él mismo, podrá ver “esas” imágenes, aunque el texto esté ilustrado. La historia teatral, en cambio, es representada por otros, que construirán para el espectador-lector un espacio de ficción en un tiempo y un lugar que existen fuera de su imaginación. Todos los espectadores podrán compartir esa vivencia. Los colores, las formas y los sonidos estarán allí. Tenemos, en ambos casos, un fenómeno expresivo y comunicativo. Ambos son estrellas en el universo del discurso. Lo que cambia es el código y el canal.

Tanto el cuento como la obra de teatro son textos y ambos requieren un esfuerzo de semantización por parte de los alumnos, sólo que, al leer, este proceso ocurre sólo en la imaginación y, en cambio, en el teatro, se liga la realidad de la trama del escenario con las imágenes internas del espectador, reforzándose mutuamente. El verdadero texto se escribe colectivamente en el espacio, accionándolo.

¿ Y qué pasa cuando el Teatro como contenido escolar no es trabajado así?

Dejemos que nos lo cuente María Inés, profesora de Teatro de cuarto año EGB de una escuela suburbana.

Mi nombre es María Inés y soy la profesora de Teatro de un cuarto año de la EGB. Es el primer año que trabajo y tengo mucho entusiasmo. Yo no sé de pedagogía y esas cosas pero he hecho Teatro con un grupo y me las estoy arreglando bien.

La Sra. Directora me avisó el otro día que me toca preparar la fiesta del 25 de mayo con mis alumnos.

Es una gran responsabilidad que me cuesta asumir, pero todavía faltan dos meses, tengo tiempo.

Estuve pidiéndole ideas a las maestras, y también textos escolares. El tema es un poco aburrido, pero hay que hacerlo.

Al fin me decidí por una propuesta de una revista infantil que trae el periódico local. Está bastante piola. Trae un diálogo entre damas y caballeros que están bajo la lluvia con sus paraguas y aparece una ilustración muy colorida con unos chicos bailando vestidos de vendedores de velas, empanadas y mazamorra y la letra de una canción con pregones.

Me parece una buena idea porque pueden participar muchos chicos y porque no hay mucha letra que aprender.

He hablado con mis colegas de Plástica y Música para que me ayuden, pero la primera está ocupadísima porque siempre le toca la ornamentación y la de Música necesita todo su tiempo para ensayar con el coro.

Voy a seguir sola. Ya tengo todo bastante armado en mi cabeza. Ahora organizo a los chicos, busco un ritmo para la canción, le doy la letra de las damas y los caballeros a cuatro que sean estudiosos para que se la memoricen y empiezo a ensayar.

Al principio los niños parecían interesados pero la rutina de los ensayos pronto los cansó. Por más empeño que pongo, algunos chicos se escapan a corretear, otros piden permanente permiso para ir al baño y algunos más atrevidos, hasta me dicen que están aburridos.

La dificultad mayor apareció en la reunión de madres que convoqué para hablar de los trajes. Hubo discusiones y enfrentamientos. Unas querían trajes de tela y otras, de papel crepe. Algunas querían vestir iguales a todos los niños que cumplían el mismo rol y otras, no.

La mamá de Matilde sugirió que ya que su nena aprende danza clásica, debería bailar sola. La madre de Florencia dijo que, en ese caso, como su nena iba a declamación, era justo que le tocara decir una poesía...

En el aula me cuesta ensayar, así que me los llevo al patio, pero las maestras se quejan porque los niños de otros años se distraen.

Faltan cuatro días para la fiesta y tengo muchas ganas de llorar. Me siento presionada por las madres que compiten entre sí, por la Directora, que advierte "mucho desorden" en los ensayos y por el escaso entusiasmo de los chicos, que se aprenden la letra y se les olvida de nuevo.

¿ Por qué, si me esfuerzo tanto, tengo esta mala suerte ?

Ayudemos a María Inés a encontrar respuestas

Los procesos pedagógicos de la enseñanza teatral se modifican sustancialmente según los fines generales de la propuesta educativa que los contenga.

Es necesario establecer diferencias entre la calidad del proceso pedagógico cuando un docente debe "organizar una fiesta escolar" y lo que promueve si enseña Teatro a sus alumnos, y la fiesta escolar surge como resultado natural de estos aprendizajes.

.Reflexionemos a partir de este cuadro comparativo

Cuando se organiza una fiesta escolar

-Hay uno que sabe y toma decisiones: el docente y hay un grupo que obedece más o menos mecánicamente: los niños.
experiencia-

-El autor del guión es el único con permiso para decir. El criterio para seleccionar un texto es, en

Cuando se enseña y se aprende teatro

-Maestro y alumnos proyectan algo para producirlo. El profesor de teatro es el animador, promotor y ordenador de las experiencias de aprendizaje.

-El texto escrito es tratado como un elemento que sólo se convertirá en teatral en la medida en

muchas ocasiones, que la cantidad de personajes coincida con la cantidad de miembros del grupo y que responda a la efemérides que se celebra.

-La calidad del texto y el nivel de compromiso del mensaje con las ideas reales de los chicos son casi inexistentes.

-La tarea es individual y se asienta en las habilidades innatas y en las aptitudes personales para construir personajes que se ajusten lo más posible a lo que pide la obra y marca el director - maestro .

-La interacción se basa en la aceptación de normas externas: marcaciones en el espacio, en los tonos de la voz, etc.

-Se busca la calidad del producto. No importa demasiado el proceso mediante el cual se llegue a él.

que los niños lo exploren, lo accionen y lo reelaboren desde sus propias vivencias.

-Se tienen especialmente en cuenta la calidad del texto y la orientación que los chicos le dan al mensaje.

-Hay un proyecto grupal . El grupo trabaja en comunión. Los niños se facilitan el cumplimiento de los procesos mutuamente.

Las propuestas de todos son aceptadas para explorarlas, analizarlas, reelaborarlas.

-La interacción se basa en la comunicación, la reflexión, la corresponsabilidad, la actividad para resolver situaciones, el respeto por el otro, el ejercicio del espíritu crítico.

-La calidad del proceso y la calidad del producto son igualmente importantes y están profundamente relacionadas.

¿ Entonces el profesor de Teatro no debe asumir la organización de fiestas escolares ?

No es lo que estamos diciendo. Como un docente más de la comunidad educativa de la escuela, tendrá que asumir con sus alumnos el acto que le asignen en el cronograma planteado por la institución (cronograma en el que todos los docentes de la escuela serán responsables de un acto durante el ciclo lectivo). Lo que proponemos es que el Teatro entre en la escuela con contenidos propios, para que su práctica se vuelva pedagógicamente significativa y para que el calendario escolar con sus efemérides, no determine el programa de enseñanza.

Cuando, hace unos veinticinco años, algunos osados empezamos a investigar en el campo de la pedagogía del arte y propusimos en las escuelas actos basados en la improvisación y la creación colectiva, este era un enfoque desconocido y temido: ¿Cómo puede ser más educativo "jugar a vivir" las reales situaciones cotidianas que interpretar un texto construido por adultos ?

Hoy, la educación se compromete con el respeto por las diferencias y el desarrollo del pensamiento desde las particularidades de cada individuo. La

idea de enseñar a partir de los intereses y del contexto de cada grupo de niños, se ha llenado de sentido.

La cultura escolar, impactada por las demandas de la realidad contextual, intenta hoy rescatar el valor formativo de los espacios institucionales de producción cooperativa y de interaprendizaje. Ya sea para realizar un proyecto tecnológico, un mural en una pared de la escuela, un experimento en el club de Ciencias o una obra de Teatro para un acto escolar.

Cooperar es "trabajar con", sin que esto implique perder la individualidad y ser sólo parte de un mecanismo que hace algo.

El aprendizaje del Teatro enfocado de este modo, permite que cada niño explore, descubra y potencie sus propias posibilidades expresivas para que luego, en lugar de utilizarlas para su brillo individual, las aproveche para la interacción enriquecedora.

Esta mirada de los aprendizajes teatrales evita que la escuela promueva al alumno "estrella", actitud que deforma su sentido valorativo y desordena los afectos.

Así, aprender Teatro en la escuela, adquiere funcionalidad creativa y artística porque desarrolla el pensamiento divergente e inventivo, la capacidad de tomar decisiones fundamentadas y actitudes de tolerancia y respeto por las posibilidades y dificultades propias y ajenas.

EL TEATRO EN LA ESCOLARIDAD OBLIGATORIA

Actualmente la E.G.B. constituye un período que, junto con el último año de la Educación Inicial, conforma los diez años de escolaridad obligatoria. Ya sabemos que en esta etapa de la vida se adquieren los aprendizajes fundamentales que serán aplicados en circunstancias posteriores.

Por lo tanto, la construcción y la consolidación de un determinado espacio pedagógico en el curriculum escolar no pueden quedar supeditadas a la casualidad o a la moda pedagógica de turno.

La selección de saberes sociales que una comunidad realice, incidirá, sin duda, en la calidad de vida de sus miembros. Por lo tanto, decidir qué enseñar en la escuela debe ser el resultado de una profunda reflexión acerca de para qué queremos enseñarlo.

La oportunidad evolutiva incomparable que significa estar creciendo, debe tenerse especialmente en cuenta para la selección de aprendizajes significativos que promuevan el desarrollo del pensamiento y potencien la riqueza creativa que existe en cada ser. Sería pedagógicamente muy saludable que la escuela aprovechara mejor las apetencias lúdicas y la gran inquietud motora que prevalece en los alumnos de la E.G.B. Y, en este campo, el Teatro tiene mucho que aportar, ya que los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales pueden ser abordados desde una perspectiva integradora, acercando al alumno a la realidad, en un proceso dinámico que le permita interactuar con los demás y con las cosas, de un modo vivencial y original.

Representar es ponerse en la situación, en la realidad de otro. Para ello, necesariamente, deben desarrollarse las capacidades de expresión y comunicación con un esfuerzo de autoconocimiento y de conocimiento del otro, todo lo cual permite adaptarse a situaciones nuevas.

Rescatando esta cualidad del accionar sobre el entorno para aprender, no quedan dudas de que el Teatro es una disciplina artística muy rica en experiencias visualizadoras del "yo interno" , el "yo externo" y su entramado con la realidad. El alumno podrá vivenciar, mediante representaciones, el "hacer- pensar- sentir" en las diferentes circunstancias que cada rol determine. Esto le permitirá experimentar roles que, poco a poco, incidirán en las posibilidades de hacer efectiva su libertad personal.

La inclusión de Teatro en la EGB, crea un espacio en el que se aprenderá a expresar emociones y sentimientos, sintiendo el placer de crear y construyendo puentes entre la realidad circundante, la realidad escolar y la realidad simbólica, promoviendo así procesos de asimilación-acomodación, transferibles a lo que cada niño vivirá en el mundo.

El Teatro como arte es un saber social poco difundido. Su inclusión en el curriculum de la escolaridad obligatoria, lo hará accesible a todos los integrantes de la comunidad.

Competencias básicas que desarrolla

Hay competencias (1) básicas que atraviesan transversalmente toda la escolaridad y que son el resultado de una multiplicidad de acciones pedagógicas.

Analizaremos, a continuación, algunas competencias que los aprendizajes teatrales ayudan a lograr.

1 - Competencia para integrar los códigos comunicacionales de la palabra y de la acción.

La palabra y la acción configuran, en los seres humanos, un lenguaje rico y múltiple. En el modo comunicacional natural de los niños, el mensaje verbal es complementado y enriquecido por el movimiento expresivo para proyectar o precisar su significado. Lamentablemente, en nuestra realidad educativo-cultural, palabra y acción se desarticulan con frecuencia. La quietud ha sido, durante casi un siglo, un valor escolar, desconociéndose que ejerce una incidencia negativa en los procesos de pensamiento.

El Teatro, como juego simbólico organizado, posibilita el afianzamiento sistemático de una modalidad reflexivo-expresiva que tiene como soporte a la acción. Por ser un juego colectivo en el aquí y el ahora, que sólo puede aprenderse desde el hacer concreto, posibilita interaccionar, ensayar procesos de relación complejos, explorar códigos comunicacionales alternativos y, novedad importante en el aula, comprometer el cuerpo en el proceso de aprendizaje.

Para profundizar en el valor del desarrollo de esta competencia vamos a destacar algunos conceptos, desde el planteo que nos hacen de ellos sus pensadores y vamos a establecer coincidencias.

Dice Jacobo Moreno, el creador del psicodrama y el sociodrama:

*"El hombre no existe sólo, sino en relación con personas y/o cosas. Esta relación es precisamente la que lo humaniza, en la medida en que se conserven las identidades y no haya confusión, sino **encuentro**. Para que esto ocurra es necesario evitar la intermediación engañosa y buscar la **espontaneidad**. Esta relación es potencialmente creativa y lleva al hombre a transitar hacia la **acción**, la cual supone posibilidad de **reversión**, de cambio.*

Porque la espontaneidad es novedad, y por lo tanto, apertura al futuro. Este es el valor educador del psicodrama". (2)

Dice, por otro lado, el filósofo Martin Buber :

*"Las actitudes humanas son signo de una doble arquitectura del mundo: la relación sujeto-sujeto y la relación sujeto-objeto. Yo-Ello no suponen dualismo sino **interacción dinámica y transformadora**. La única cosa que puede volverse fatal para el hombre es creer en la fatalidad, porque esta creencia suprime **el movimiento**, que es lo que lo conduce **al crecimiento**."*(3)

Y, el maestro de actores Constantin Stanislavski, nos señala:

*"En la escena siempre hay que hacer algo. **La acción, la actividad, he aquí el cimiento del arte dramático, el arte del actor. La misma palabra drama denota, en griego, la acción que se está realizando. En latín le corresponde la palabra actio, raíz de las palabras actividad, actor, acto. El arte dramático promueve y estimula la acción espontánea recurriendo a procedimientos (fantasías, movimientos, encuentros e interacciones) capaces de ponerla en marcha, para que, a través de ella algo se transforme y ocurra así el teatro.**"*(4)

Relacionemos ahora las afirmaciones de estos pensadores que nos hablan desde las ciencias duras, desde las ciencias sociales y desde el arte, respectivamente, con lo que dice el epistemólogo psicogenetista Jean Piaget acerca de la inteligencia humana : *"La inteligencia es una **función operante** ejercida en el tiempo. El término función adquiere en esta definición dos significados que se implican mutuamente. Por un lado alude a **una acción concreta que se realiza** y, por el otro, a **una capacidad adaptativa, con dependencia funcional, condicionada por variables producidas por las interrelaciones**"*(5)

¿Será casual que desde ámbitos diferentes del conocimiento se llegue a coincidencias tan fuertes con respecto al valor de la acción libre como agente de transformación y crecimiento?

¿Será casual que en todos los casos se relacione la posibilidad de evolucionar con la de accionar con libertad, en procesos de interacción con otros y con las cosas?

¿Es necesario que avance en mi intención de demostrar que el Teatro puede hacer un aporte clave en esta gesta de transformación pedagógico didáctica que estamos viviendo?

Cada lector, cada educador, cada institución escolar, podrá avanzar por caminos propios en esta búsqueda de coincidencias. También podrá transitar las coincidencias, si lo prefiere. Pero ya está alertado: el peligro es no promover el movimiento.

2 - Competencia para ficcionalizar. Para producir pensamiento estético

Todo proceso educativo lleva a reflexionar y acciona en el campo del desarrollo de la inteligencia. Con este objetivo se buscan y seleccionan los componentes del currículum que tiendan a desarrollar todas las capacidades humanas y no sólo las lógico formales.

Ninguna inteligencia es inherentemente artística o no artística. Las inteligencias funcionan de forma artística o no, según el modo en que manejen las propiedades de un sistema simbólico.

Cuando un niño utiliza la lengua en forma corriente, para explicar una situación, por ejemplo, está empleando la inteligencia lingüística, pero no en forma estética. Si la usa metafóricamente, como le proponen la poesía y el teatro, entonces sí estaría empleándola estéticamente.

Lo mismo sucede con la inteligencia espacial. La emplea en forma estética un escultor y también un niño que juega a construir, con su imaginación y sus movimientos, una selva en un espacio vacío, pero no lo hace el cartógrafo.

El cognitivista Howard Gardner ha producido aportes teóricos claves sobre las posibilidades de desarrollar múltiples inteligencias en cada persona, a través de procesos de educación adecuados. (6)

Gardner afirma que una inteligencia es un potencial biopsicológico, que no debe confundirse con un dominio del saber, que es una actividad socialmente construida. Cualquier campo del saber utiliza simultáneamente más de una inteligencia, las cuales no son rasgos fijos de las personas sino resultado de un proceso dinámico y permanente de acomodación de esquemas. Cada ser humano posee una combinación única de inteligencias.

Que una persona desarrolle la inteligencia artística, que transite los campos de la ficcionalización estética, es una decisión que depende más de un buen currículum y de un valioso contexto cultural, que de los dones naturales que esa persona posea. Las culturas institucionales escolares fortalecen o frustran la posibilidad del desarrollo estético ficcional de una inteligencia.

3 - Competencia para pensar creativamente

La creatividad es la capacidad de adaptarnos a situaciones nuevas a partir de la integridad y la unicidad de cada uno, en relación con el contexto, con una disposición afectiva específica que provoca procesos de pensamientos para llegar a una solución.

¿Qué otra cosa es la dramatización sino un juego de conflictos y resoluciones?

Este potencial que posee todo ser humano de pensar con flexibilidad y encontrar alternativas de solución a los conflictos, se requiere en cualquier área de su experiencia o actividad y es susceptible de ser estimulado y desarrollado.

La capacidad de enfrentar los desafíos y los problemas que plantea la realidad cotidiana, a partir de la percepción y la aceptación del conflicto, nos lleva a formular soluciones posibles. Teniendo una clara percepción de lo que sucede y poniendo en juego el pensamiento divergente, se pueden concebir ideas alternativas que lleven a la solución del problema.

En el desarrollo de la creatividad y del pensamiento flexible intervienen factores afectivos y cognitivos. Para ser creativo es tan importante el tener la mente abierta a nuevas y diversas ideas, empleando procesos multiasociativos, como poseer una intensa autoestima.

De ambos aspectos puede hacerse cargo el Teatro. La autoestima de un niño no es la misma antes y después de haber tenido experiencias gratificantes de producción compartida. Y la capacidad de asociar en red, que provoca imágenes mentales originales y creativas se desarrolla naturalmente en este juego del " como si".

Al hablar de *asociar en red para construir imágenes mentales originales*, hago referencia a la actividad representativa como función psíquica del pensamiento. En esta construcción de imágenes, la percepción juega un papel decisivo como medio de conocimiento que resulta de transitar del orden físico al psicológico. Este tránsito implica organización, estructuración dinámica de factores intrínsecos intelectuales, fisiológicos y afectivos y de factores socioculturales : educación recibida, contexto e ideologías imperantes.

Por lo tanto, *percibir es siempre interpretar*. La representación perceptiva de la realidad es siempre afectada por la subjetividad y la interpretación consiguiente no es nunca objetiva.

Aceptar que la percepción no copia la realidad sino que la organiza y la interpreta, lleva a reflexionar sobre un aspecto complementario de la percepción: la función imaginante, mediante la cual se pueden visualizar internamente objetos ausentes, inexistentes o modificados.

“La función imaginante se ubica entre la conducta racional y el pensamiento subjetivo. Cuando esta oscilación alcanza una síntesis creadora se convierte en fantasía, poderoso medio que usa la mente humana para defenderse de frustraciones o angustias, para proyectarse hacia otros mundos y para construir futuro. La fantasía es el instrumento del pensamiento creador.”
(7)

El aprendizaje del Teatro, desarrolla capacidades para lograr una *“percepción creativa”*, capaz de *receptar y generar imágenes originales, portadoras de mensajes propios*. En esta afirmación, la referencia a la *imagen*, es en sentido amplio, es decir, se hace referencia a imágenes auditivas, táctiles, olfativas, visuales , gustativas y kinestésicas.

Esta percepción creativa constituye el verdadero motor de la *interpretación* que es la actividad mental que *transforma la percepción objetiva en percepción creativa*.

El desarrollo del pensamiento creativo es el que posibilita reorientar la percepción desde los mundos reales a los imperios de la ficción, desde las imágenes reproducidas a los universos de lo imaginado.

“El dominio de este modo de pensamiento, que complementa al pensamiento lógico formal, posibilita procesos heurísticos inéditos que impactan en la calidad de todos los aprendizajes de los alumnos y en su modo de percibir y de percibirse. Es la posibilidad que tiene la escuela de promover en los alumnos el desarrollo de procesos de pensamiento más completos, que utilicen por igual ambos hemisferios cerebrales.”(8)

4 - Competencia para actuar éticamente

Ya hemos señalado el carácter cooperativo de los aprendizajes teatrales y su compromiso con la permanente lectura de la realidad. Hay, en estas características, dos tipos de aprendizajes éticos implícitos, uno referido a la calidad de las comunicaciones humanas: la tolerancia, el respeto por las diferencias y la actitud solidaria, y otro relacionado con el nivel de compromiso frente a la realidad: la toma de conciencia acerca de lo que cada uno puede hacer para “mejorar el mundo”.

Traeré a colación, con respecto a esta competencia, un valor que se le ha otorgado al Teatro desde su nacimiento: el valor catártico. En griego el vocablo Katharsis deriva del verbo Kathairo, que designa el acto de lavar, limpiar o purificar. Al respecto nos dice Jaeger, un estudioso del pensamiento

de Platón: ...”la catarsis es un proceso que acompaña a cada tipo de aprendizaje; consiste no sólo en encontrar el medio para resolver un conflicto, sino para realizar el yo. Es un proceso que apacigua y descarga al sujeto y también le suministra equilibrio y paz interior...”(9)

Creo que no encontraría palabras mejores para explicar el impacto modelador de la conducta que los aprendizajes teatrales producen en los niños. *He comprobado*, me decía un maestro de una escuela urbano marginal, *que las clases de Teatro tienen un extraño efecto apaciguador. Actitudes que no logro en situaciones reales, surgen naturalmente en las dramatizaciones y nos dan pie para reflexionar acerca de ellas y aprender normas de comportamiento.*

El acercamiento hacia diferentes tipos de personas, y distintas maneras de ser y de actuar, con apertura a criterios relacionados con culturas y puntos de vista diferentes, enriquece la sensibilidad, la flexibilidad de pensamiento y la propia capacidad de resolver situaciones. Ayuda a conocer, respetar y valorar las ideas y expresiones de los demás y, por lo tanto, fortalece las relaciones entre los distintos grupos humanos, creando lazos solidarios.

La experimentación conciente de diferentes relaciones entre las personas y sus posibles problemáticas, promueve, a su vez la reflexión acerca del valor de las normas de convivencia como condición necesaria para el cumplimiento de derechos y obligaciones.

El logro de estas conductas éticas puede alcanzarse si se construyen, a través del Teatro, situaciones de aprendizaje significativas, estableciendo con el grupo a dónde queremos llegar con esos planteamientos y qué ideas y principios vamos a poner en juego para realizar, luego, una puesta en común sustanciosa acerca de las motivaciones y las actitudes de los sujetos en relación. Esta organización de la tarea posibilita que los alumnos se autorreferencien, analicen la problemática de la convivencia desde sus propias dificultades y propongan posibles soluciones.

En síntesis, el Teatro resulta un contenido valioso en los diez años de escolaridad obligatoria porque :

- Favorece la unicidad y la integridad en el desarrollo de la personalidad, mediante un entramado permanente de conceptos, procedimientos y afectos.
- Estimula la función estética de la inteligencia porque contacta a los niños con el mundo de la metáfora y la ficción y le da elementos para aprender a producir arte.
- Desarrolla el pensamiento creativo porque permite al alumno encontrar códigos de comunicación propios y llegar a la autoexpresión a través de su pensamiento, su cuerpo, su voz y su acción, creando estéticamente situaciones que lleven a la reflexión, al diálogo y al debate constructivo.
- Promueve la formación de escalas de valores porque inicia en el análisis de las actitudes y los modos de resolver conflictos desde los distintos roles que se juegan.
- Ejercita en la toma de decisiones desde la propia perspectiva y enseña a advertir las consecuencias de las mismas.

- Facilita la inserción en la sociedad porque el trabajo en grupo permite a los alumnos vivenciar la necesidad de organizarse y participar activamente para lograr resultados, valorando el esfuerzo cooperativo.
- Afianza la seguridad personal porque posibilita el descubrimiento de las propias habilidades y posibilidades al ponerlas en juego en la interacción lúdica.
- Enseña a leer los maravillosos mensajes que emite el arte y a ser más exigente con la calidad de sus producciones y en la apreciación de las producciones ajenas .

Los contenidos de Teatro. Su tratamiento en la escuela

Es fundamental para el docente de Teatro reconocer las características y los intereses de los alumnos. Esto determinará la planificación de las actividades, la temática de los juegos, las estrategias de evaluación, etc.

Si observamos los contenidos propuestos en los CBC de Educación Artística para Teatro en los tres ciclos de la EGB, veremos que lo que varía, fundamentalmente, es el grado de complejidad en las habilidades a adquirir. Por eso es tan importante centrar la atención en las particularidades de cada etapa evolutiva y proponer actividades adecuadas que aseguren la adquisición de los aprendizajes fundamentales de cada Ciclo.

En el Nivel Inicial, los aprendizajes teatrales posibilitan a los alumnos que exploren el Juego dramático y expresen, desde una estética espontánea, sus sensaciones, emociones, sentimientos e ideas.

En el Primer Ciclo es importante que el docente comience a sistematizar estos aprendizajes, sin hacerles perder su carácter lúdico. Que proponga una práctica sostenida de la curiosidad, del pensamiento en acción, del rastreo de elementos para construir ficción, promoviendo la investigación intuitiva en todos los ámbitos.

En el Segundo Ciclo, en estas prácticas lúdicas de exploración vivencial estético-expresiva, los alumnos empiezan a conceptualizar para comprobar la relación entre la intencionalidad expresiva y comunicativa y los modos de resolver los juegos . A medida que se acrecienten estos saberes, la estética se transformará, cada vez más, en una construcción consensuada. La reflexión es un complemento importante de los procesos placenteros de juego ficcional, pero nunca su reemplazo.

En el Tercer Ciclo, sobre todo si el alumno ya ha tenido Teatro, manejará el código del lenguaje teatral y producirá con cierta autonomía, con intencionalidad expresivo-comunicativa y tomando decisiones estéticas con cierto fundamento.

En Educación Artística en general y en Teatro en particular, es casi imposible, en situaciones reales de aprendizaje, separar el manejo de los elementos conceptuales de los procedimentales y, aún, de los actitudinales.

Sin embargo, a los efectos de ofrecer elementos para que los docentes puedan visualizar con más claridad su tarea, haremos un enunciado de los contenidos posibles de ser abordados desde el Teatro, agregando a este enunciado la recomendación de que, al programar una unidad didáctica, los conceptos, procedimientos y actitudes, deben ir entramados .

Contenidos conceptuales de Teatro

Plantaremos a continuación los conceptos nucleares que deben abordarse: *la percepción, los elementos del código: la estructura dramática y los referentes.*

Enunciación esquemática:

PERCEPCIÓN:

- global y parcial
- libre y orientada
- sensomotriz
- de la información del mundo interno
- de la emoción como resultado de asociaciones múltiples
- de la significación expresiva de formas, colores, sonidos, gestos, movimientos y acciones
- de imágenes observadas, recordadas y fantaseadas

ELEMENTOS DEL CÓDIGO

- la improvisación como proceso estructurante
- el juego dramático: imitación, reproducción e invención de situaciones dramáticas
- la convención teatral del “como si”
- el contenido y la forma de los mensajes
- mensajes verbales y no verbales
- la estructura dramática :
 - . Sujeto/ Roles/ Personajes:
 - roles conocidos e imaginarios
 - opuestos y complementarios
 - caracterización : atuendos, utensilios y maquillaje
 - . Acciones/ Situaciones:
 - acciones reales e imaginarias
 - acciones e intención comunicativa:objetivo
 - hechos y situaciones nodales
 - construcción de situaciones
 - . Conflicto:
 - con los demás
 - con el entorno y con las cosas
 - con uno mismo
 - . Historia/ Argumento:
 - secuencia narrativa
 - el texto dramático de autor
 - la creación colectiva
 - . Entorno y circunstancias dadas:
 - el aquí y el ahora
 - los indicios del antes y el después
 - el contexto como portador de significado

REFERENTES

- producciones propias y ajenas

- el patrimonio cultural. Los dramaturgos. Los actores y directores
- sala teatral: espacios de representación convencionales y no convencionales
- Teatro en los medios masivos de comunicación
- Actores y obras locales

Un contenido no se denomina “conceptual” porque los alumnos tengan que memorizar la denominación y la definición del mismo. No es el registro de la información verbal literal la que posibilita la apropiación de un contenido conceptual, sino el poder dotar de significado a dicha información y, por lo tanto poder comprenderla y transferirla.

Sería un absurdo pensar que un alumno sabe Teatro porque puede enumerar de memoria los elementos de la estructura dramática, o porque puede decir que hay un proceso de percepción global y otro segmentado.

Los contenidos conceptuales cumplen la función de principios estructurantes de los aprendizajes. Columnas vertebrales que sostienen la reflexión anterior y/o posterior a los procesos vivenciales.

Es el docente quien maneja con claridad y solvencia los marcos teóricos, los fundamentos y las denominaciones específicas y es quien procura a sus alumnos experiencias de enseñanza aprendizaje que les posibiliten comprender los conceptos, asimilarlos y poder explicarlos desde su propio lenguaje, referenciándolos a vivencias.

Contenidos procedimentales de teatro

Un procedimiento es un conjunto de acciones sistemáticas, orientadas hacia el logro de algún propósito determinado. Un aprender a hacer haciendo, a partir de determinadas pautas, recursos y orientaciones.

A continuación se propone un listado de los principales contenidos procedimentales que atraviesan todos los aprendizajes artísticos y que deben trabajarse desde Nivel Inicial, ya que son un importante elemento de desarrollo de habilidades generales de pensamiento.

- **Percepción visual, auditiva y kinestésica** , para desarrollar la atención sensorial y poder captar cada vez mayor cantidad de datos sensibles y de mejor calidad y aprender a atribuirles sentido y significado.
- **Experimentación**, para adquirir habilidad técnica y manejar y controlar los procedimientos y los materiales con los que se trabaja.
- **Socialización**, para afianzar a los alumnos en el manejo desinhibido y expresivo de su propio cuerpo y de su voz en actividades individuales y grupales.
- **Organización de los elementos** , procedimiento que se complementa con el de experimentación, porque posibilita a los alumnos explorar y reconocer posibilidades, potencialidades, modos y opciones de combinación de los elementos de la estructura dramática.
- **Reflexión**, que posibilita pensar sobre un producto artístico o expresivo y preguntarse acerca de:
 - qué reacción emotiva le produce
 - cómo está hecho, con qué formas, recursos y modos
 - con qué materiales está hecho
 - qué tema trata y de qué modo especial lo hace
 - cuándo, por quién y , eventualmente, por qué motivo, fue hecho

Y luego utilizar estos datos para argumentar con ellos el juicio de valor emitido acerca del producto.

- **Representación**, para desarrollar la imaginación reproductora que les permite imitar e interpretar producciones de otros, y la imaginación creadora, que les posibilita improvisar y producir desde el ingenio y la novedad.
- **Comunicación y expresión**, para desarrollar la conciencia estética y apropiarse de recursos que le posibiliten expresar sus ideas, sentimientos, emociones y sensaciones, de determinada manera según su intencionalidad.
- **Disfrute estético**, para ejercitar la sensibilidad y poder así estar más predispuesto a gozar al tomar contacto con sus propias producciones, las de sus pares y con obras y artistas del medio.
- **Manifestación de lo percibido y lo reflexionado**, que, según los conocimientos previos y la etapa evolutiva del alumno, será una manifestación verbal o no verbal puramente **descriptiva**, en la que sólo expresará lo que ve; una manifestación **interpretativa**, en la que logrará expresar el significado expresivo de lo que ve, podrá decir lo que le pasa con lo que ve; o una manifestación de un **juicio de valor**, en la que podrá señalar aspectos propios de la obra, opinar sobre su calidad estética y fundamentar su opinión.

Propuestas didácticas basadas en estos procedimientos básicos son las que posibilitarán la apropiación de los conceptos antes enunciados, ya que estos procedimientos los ponen permanentemente en juego.

Contenidos actitudinales de teatro

En los aprendizajes teatrales, los contenidos actitudinales toman una relevancia pedagógica fundamental y se ligan a los contenidos procedimentales, orientando su tratamiento y desarrollo.

Los contenidos actitudinales hacen referencia a propiedades de la personalidad individual de cada alumno, determinadas por normas, valores, roles y creencias.

Una actitud es menos duradera que el temperamento y más que el estado de ánimo y se diferencia de un hábito porque es un comportamiento voluntario y consciente del cual la persona puede dar cuenta.

Las opiniones son las manifestaciones verbales de las actitudes y los modos de actuar y comportarse son las manifestaciones no verbales. En ambas se ponen en juego los afectos.

Nos dice Bernabé Sarabia: *“Las actitudes son tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación. Poseen tres componentes básicos interrelacionados: componente cognitivo (conocimientos y creencias); componente afectivo (sentimientos y preferencias) y componente conductual (acciones manifiestas y declaraciones de intenciones).”(10)*

En múltiples situaciones de aprendizaje, los alumnos podrán poner en juego contenidos actitudinales tales como:

- autoestima
- autonomía, confianza en las propias posibilidades
- disposición a participar de procesos grupales mediante el diálogo, la tolerancia y la cooperación

- valoración de las normas de convivencia como condición necesaria para el cumplimiento de derechos y obligaciones
- compromiso con la preservación de valores familiares, culturales y tradicionales
- aceptación respetuosa de personas y culturas diferentes
- valoración del uso de lenguajes y símbolos como elementos que permiten la comunicación humana
- aceptación de las posibilidades y dificultades expresivas en sí mismos y de los otros
- valoración de la cooperación en la producción, por encima de la competencia
- valoración de la posibilidad de exteriorizar afectos, ideas y sensaciones desde los recursos estético expresivos que brinda el teatro.

Si en la escuela, desde el compromiso con los afectos y las emociones y desde la comprensión del rol transformador que el arte cumple en el desarrollo de la conciencia de los pueblos, se abordan vivencialmente estos contenidos, la conceptualización acerca de ellos y su afianzamiento en la conducta de los alumnos, serían más profundos y duraderos.

Enseñar a estar atento a la carga de creencias, preferencias y valores, muchas veces no explícitos, de la que son portadores los mensajes del contexto que los rodea y , más allá aún, enseñar a intervenir en ellos para interceptarlos o transformarlos, es un aprendizaje sustancial con el que el Teatro puede colaborar .

Es fundamental que los profesores de Teatro asuman la responsabilidad que, como educadores, les cabe frente a los contenidos actitudinales. Que planifiquen y desarrollen sus clases con responsabilidad profesional y no como si lo actitudinal sólo fuera un apéndice de lo específico, sin tiempo ni oportunidad programada para abordarlo.

Un criterio posible de organización entramada de los contenidos

Los ejes organizadores son instrumentos pedagógico-didácticos de organización interna de los contenidos de una disciplina. Estos organizadores, tomados de la Propuesta Curricular que realizamos para el Área Artística en la provincia de Mendoza (11), permiten ordenar y jerarquizar los contenidos a partir de determinados criterios. Así los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, se articulan en torno a esos ejes, permitiendo planificaciones y propuestas didácticas que evidencian las relaciones horizontales y verticales que vinculan a los contenidos entre sí.

A continuación se planteará un modo de organización posible de los contenidos de Teatro, agrupándolos en torno a los ejes organizadores. En la práctica cada profesor investigará y adoptará los criterios de organización que considere más claros y útiles. Lo que habría que evitar es el salto fortuito de contenido en contenido, sin criterio de consistencia interna en la secuencia.

En la propuesta que se desarrolla a continuación, cada eje aborda un aspecto metodológico importante. Agrupa saberes según las demandas de los procesos que se requieren para su adquisición. Poseen un carácter procesual y holístico. El docente decidirá cuándo y cuánto, de los contenidos que se agrupan en cada uno de ellos, abordará con sus alumnos.

Eje 1: La exploración perceptiva:

El compromiso de los contenidos agrupados en este eje está puesto en los procesos de exploración sensorial para garantizar la construcción de esquemas perceptivos, a partir de la captación de información sensible y su interacción con la información emotiva y cultural.

El registro de sonidos , sabores , colores, olores, formas, y el modo en que cada uno es capaz de percibir estos estímulos, a partir de sus propios procesos internos, determinan una visión del mundo. Esta mirada de la realidad tiñe los procesos de producción y apreciación de Teatro.

Los ejercicios de percepción y sensorialidad favorecen la construcción de un sujeto más sensible, más enriquecido, más atento y más dueño de sus capacidades de sentir y expresar.

Eje 2: La producción:

El compromiso de este grupo de contenidos está puesto en el afianzamiento de las capacidades para producir mensajes estéticos con intenciones expresivas y comunicativas.

Esto último determina dos instancias diferentes, igualmente importantes y complementarias

La instancia expresiva, corresponde a la expresión de emociones, sensaciones, ideas y valoraciones en una intención espontánea de mostración del mundo interno.

La instancia comunicativa, se ocupa de la intención de compartir con otros el producto. Esta etapa es más analítica y reflexiva. Implica la inclusión de los demás y la posibilidad de incidir en el destinatario e impactarlo.

Eje 3: La comprensión y la apreciación de referentes:

Toda producción artística está inmersa en un contexto social que la resignifica. En este eje se plantea enseñar a los alumnos a disfrutar, percibir, analizar y valorar obras teatrales, referenciándolas con su contexto.

Las apreciaciones y valoraciones estéticas fundamentadas, en este ciclo, son incipientes y estarán determinadas por las posibilidades de percepción, contextualización y conceptualización que cada alumno haya desarrollado.

Las primeras apreciaciones partirán de procesos más bien intuitivos, relacionados con su entorno más próximo, pero si se trabaja en forma sistemática desde este eje, se irá avanzando hacia procesos más conceptuales, fundamentados y complejos de apreciación, en relación con contextos más universales.

Eje 4: La integración de lenguajes artísticos:

Cada lenguaje artístico posee una especificidad y un código propio. Es necesario que el alumno pueda diferenciarlos y aprender sus características y diferentes modos de apropiación. Pero es indiscutible que en las producciones artísticas, generalmente dos o más lenguajes están integrados.

Por su parte, los niños cantan y bailan siguiendo un ritmo, sin detenerse a identificar qué procedimientos son de la música y cuáles de la danza.

Lo mismo ocurre con el teatro. Cuando los alumnos deciden un vestuario o un elemento escenográfico, no se plantean que están trabajando contenidos de plástica visual.

La integración de lenguajes artísticos, en los procesos de aprendizaje de Teatro, debe darse naturalmente, no a partir de una suma artificiosa, sino como resultado natural de las producciones y/o las apreciaciones de los alumnos. Y, a partir de allí debe llegarse a la identificación de elementos y de diferentes modos posibles de combinación.

Percibir, producir, apreciar e integrar son los cuatro procedimientos básicos puestos en juego en estos ejes. Procedimientos que están constituidos por secuencias de procedimientos menores y que atraviezan e involucran a todos los contenidos enunciados.

En los capítulos siguientes, en los que Luis y yo abordaremos posibles organizaciones didácticas para aprendizajes teatrales, la presencia de estos procedimientos básicos será una constante en nuestras propuestas.

NOTAS:

(1) *“El término **competencias** implica el desarrollo de capacidades complejas que las personas logran sólo en la medida en que, en los procesos de aprendizaje, construyan significado y atribuyan sentido a los contenidos que aprenden, adquiriendo así capacidades para entender, proceder eficazmente y actuar éticamente. Capacidades que se ponen de manifiesto en diferentes situaciones de la vida y que dan cuenta del nivel de crecimiento personal y social de cada individuo.”* César Coll en : COLL,C.; PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Comps.) "Desarrollo psicológico y Educación II. Psicología de la Educación". Alianza, Madrid, 1990

(2) **Jacobo Levi MORENO** nació en Viena, en el seno de una familia judía. Era un joven médico, estudioso de Freud, cuando estalló la guerra de 1914. Caos económico, hambre, persecuciones y muerte, fueron el contexto en el que leyó la conducta del hombre, condicionada y determinada por su grupo social y creó el método psicodramático basado en la premisa: *“El hombre vive en crisis por su atadura a la conserva social; ella impide la espontaneidad, que es acción, y la autenticidad que sólo se manifiesta en la inmediatez del encuentro. Para cambiar, el ser humano ha de actuar espontáneamente de modo de encontrarse con el Otro y ese hecho modificará su conducta.”* Moreno, J: PSD, Psicodrama, Hormé, Bs. As., 1962

(3) en **BUBER, Martín**: “Yo y tú”, p. 37, Kairós, Barcelona, 1974

(4) en **STANISLAVSKI, Constantin**: “La preparación del actor”, p. 86, La Pléyade, Bs. As., 1986

(5) en **PIAGET, Jean**: “Psicología y Pedagogía”, p.91, Ariel, Barcelona, 1980

(6) en **GARDNER, Howard**: “Inteligencias múltiples”, p. 341, Paidós, Barcelona-Bs. As., México, 1995

(7) en **MARÍN IBÁÑEZ, R.**: “La creatividad en la educación”, p. 59, Kapelusz, Bs. As., 1987

(8) en **DE BONO, Edward**: “El pensamiento lateral”, p. 221, Programa editorial, Barcelona, 1984

(9) en **JAEGER, W.**: “La Paideia”, Vol. III, p.183, Trillas, México, 1983

(10) en **COLL, POZO, SARABIA Y VALLS**: “Los contenidos de la reforma”, p.137, Santillana, Madrid-Bs. As., 1997

(11) **Documento Curricular Provincial**. Dirección General de Escuelas. Provincia de Mendoza. 1998. P. 184/185

UN MARCO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO PARA ESTA NOVEDAD CURRICULAR

LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA.

Una vez conocida la meta, habrá que elegir un camino.

*“Queremos mejores estrategias de comprensión y de aprendizaje. Queremos conexiones con la vida fuera de la escuela. Queremos capacidad de reflexión y aprendizajes significativos . Pero no enseñamos esas cosas. No ofrecemos información organizada y actualizada, ni una práctica reflexiva, ni enseñamos estrategias para la realimentación informativa. No tenemos muy en claro los objetivos, ni los compartimos con los alumnos con la convicción suficiente como para promover en ellos la motivación intrínseca por continuar aprendiendo. He aquí la paradoja: **en realidad, no tratamos de enseñar lo que queremos que los alumnos aprendan.**”*

David Perkins “La escuela inteligente” (1)

Reflexiones acerca de la problemática del “cómo” enseñar

Los estudios realizados por psicólogos cognitivistas en diferentes culturas, documentan variaciones significativas en las habilidades, perfiles y potenciales que se encuentran en diferentes grupos de alumnos de un mismo ciclo que, según la edad y condición, se supone pertenecen a una misma etapa evolutiva.

El grupo de pertenencia primario incide, por el peso físico de lo genético y por el peso de lo actitudinal con respecto a la propia escala de valores, en las inclinaciones y características con que se resuelven en cada individuo las competencias básicas para aprender.

Desde que Darwin estableciera el carácter fundamental de las consideraciones *evolutivas* en el desarrollo humano, muchos estudios han centrado su mirada en esto. Freud con la psicodinámica. Piaget con su teoría del desarrollo cognitivo y Gardner con la teoría de las inteligencias múltiples.

Se ha instalado con fuerza el deseo científico de encontrar un modelo universal en cuanto al desarrollo de la vida mental de las personas.

Sin embargo, al profundizar en las investigaciones, los estudiosos han advertido la fuerte presencia de las diferencias individuales, y se está llegando, de la mano de los cognitivistas, a comprender que el crecimiento y el desarrollo mental implican algo más que un simple cambio evolutivo temporal.

Cada ser en desarrollo pasa, según sus vivencias y su propio modo de procesarlas, a través de una variedad de estadios de comprensión cualitativamente diferentes.

Según esta mirada el crecimiento resulta de la compleja interacción entre las predisposiciones genéticas y las oportunidades medioambientales.

Los individuos no se desarrollan simplemente por ir haciéndose viejos. Tienen que llevar a cabo determinadas experiencias esenciales que redundan en periódicas reorganizaciones de sus conocimientos y de su comprensión.

Los estudiosos de las diferencias individuales en el interior de una misma cultura, aportaron numerosas pruebas acerca de la existencia de enormes y persistentes diferencias en los estilos y fuerzas cognitivas de personas que se encuentran en una misma etapa evolutiva. Tales fuerzas y estilos pueden influir en los modos en los que los individuos enfocan y

resuelven sus vidas. Esta influencia se extiende más allá de lo puramente cognitivo y marca propensiones estilísticas: la impulsividad, la imaginación, la obsesividad, la actitud memorística, la capacidad para imitar, los estilos cooperativos, los comportamientos exploratorios y las formas competitivas.

Esta reflexión no estaría completa si no señaláramos la gran influencia que ejercen, en estos procesos, las atmósferas áulicas.

En el principio de los tiempos se aprendía en la casa, en el núcleo familiar al cual se pertenecía. Sólo hace unos miles de años aparecen las escuelas, con la alfabetización como símbolo de prosperidad.

Hoy es casi imposible estudiar la mente pura, pues está contaminada por un clima alfabetizado.

Las escuelas son necesarias, pero no siempre son el lugar ideal para aprender. Esto es así porque, en ellas, la información está, muchas veces, fragmentada y separada del contexto.

Posibilitar y promover la construcción de un saber requiere, por lo menos, cinco clases de procesos de conocimiento: (2)

- *el conocimiento intuitivo*, resultado de los procesos perceptivos y de las interacciones motrices

- *el conocimiento simbólico de primer orden*, que consiste en el dominio de los sistemas simbólicos propios de su cultura: lengua oral, imágenes, gestualidad social.

Estos dos tipos de conocimiento no requieren, necesariamente, de la escuela. Cualquier individuo normal los adquiere sólo por convivir con pares. Pero, hay otras formas de conocimiento que requieren un proceso sistemático de enseñanza. Necesitan de la escolarización. Estas formas de conocimiento son:

- *el conocimiento de los sistemas notacionales*, que consiste en la adquisición y dominio funcional de códigos, de símbolos más formales, resultado de modelos notacionales culturales. Por ejemplo el lenguaje escrito, el sistema numérico y las notas musicales.

- *el conocimiento disciplinario formal*, el cual se adquiere al dominar diversos conceptos, principios y fundamentos. Son saberes acuñados por los años, que van más allá de la simple información.

- *el conocimiento especializado*, el cual se adentra en el saber transferible, en el manejo de competencias, en el saber para saber hacer.

Todos estos modos de conocimiento deberían estar contemplados en los métodos de enseñanza escolar en forma idónea, ya que se presuponen y fortalecen unos a otros.

Sin embargo, hay muchas habilidades importantísimas por su incidencia en la calidad de la vida, que no se consideran una adquisición de tipo escolar. Son aprendizajes que quedan a la deriva, subordinados al azar de la observación, la participación directa y el aprendizaje informal.

En este marco de realidad se encuentra la mayoría de los aprendizajes artísticos. Mucho más los teatrales, por ser incipiente su presencia. La escuela todavía no ha asumido su responsabilidad alfabetizadora estética.

Se conoce mucho sobre la cultura como registro histórico, sobre lo sensorio motor y sobre lo notacional formal lingüístico pero, poco se sabe en las escuelas de las formas notacionales simbólicas metafóricas del Teatro, con las que se escribe un texto entramado de acciones, gestualidad, sonidos, formas, colores y palabras.

Por todo esto, resulta de fundamental importancia, la responsabilidad profesional con la que los profesores de Teatro construyan y resuelvan propuestas didácticas, diseños de caminos, comprometidos con la sensibilización estética y con la inteligencia creativa.

Los alumnos aprenden de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos. Cuando su aprendizaje artístico está equilibrado entre la producción y la reflexión. Cuando hay interacción entre los distintos tipos de conocimiento, intuitivos, simbólicos y notacionales. Y cuando los alumnos cuentan con oportunidades reales de construir esquemas perceptivos cada vez más ricos, de producir para expresar su mundo interno y de reflexionar sobre su hacer.

Las situaciones de aprendizaje bien construídas nos entusiasman a todos. A quienes las están resolviendo, por los obstáculos que tienen que sortear. A los demás alumnos, porque se sienten desafiados por la dimensión de la empresa de sus compañeros y por el entusiasmo con que generalmente la emprenden. Y a nosotros, los docentes, porque para acompañar a alumnos inquietos, investigadores y estudiosos, tenemos que ser como ellos.

Propuestas didácticas no convencionales

Entendemos por *Propuesta didáctica* la enunciación organizada de un itinerario posible para un determinado período de escolaridad (que puede ser una clase, un trimestre o el año escolar), para un determinado grupo de alumnos, incluyendo la explicitación de criterios y estrategias de abordaje.

La tarea de la didáctica es dar forma al camino que se recorrerá para construir conocimiento, a partir del diagnóstico de un grupo y de la selección de contenidos y de estrategias de enseñanza.

Nadie puede dar lo que no tiene. La distancia entre el modo en el que hemos sido formados como docentes y las condiciones que se esperan de las situaciones de aprendizaje que nosotros podamos construir, plantean, sin duda, una problemática a resolver a la hora de pensar nuestras clases.

Pero, si nos quedamos justificando nuestro hacer deficiente amparados en esta distancia, estaremos negando una de las características más maravillosas del ser humano, la de poder seguir aprendiendo siempre.

Resulta muy significativo comprobar el impacto que las metodologías novedosas provocan en un grupo de aprendizaje. En el dictado de la cátedra *Enseñanza-aprendizaje del Teatro*, en el Profesorado de Teatro de la Facultad de Artes y Diseño, disfruto especialmente de esta posibilidad.

Aprovecho en mis clases todas las posibles "puertas de entrada" que me ofrecen los alumnos para estimularlos a comprender y construir saberes desde el pensamiento lógico y el analógico.

Registraré, a continuación, una de esas situaciones de aprendizaje, para compartirla con todos aquellos docentes de Teatro inquietos y curiosos que se aventuran a probar diferentes tipos de frutos de los árboles de la educación.

He reiterado este ejercicio en más de una oportunidad por haber comprobado su efecto movilizador y su fuerza para promover la reflexión y la toma de conciencia. Nació de la necesidad de superar el aburrimiento y la falta de atención que se instalaba en mis clases cuando tenía que exponer las

teorías psicológicas del aprendizaje y establecer relaciones entre sus principios y los métodos de enseñanza.

Los alumnos de Teatro están entrenados en la habilidad de simular, así que advierten con facilidad cuándo alguien está "simulando" darles clase, y lo rechazan con energía. Poseen una especial sensibilidad para captar el nivel de transparencia y de honestidad del discurso pedagógico de sus profesores.

Por lo tanto debo preocuparme especialmente por tener un ajustadísimo nivel de coherencia entre mi testimonio vital y mi discurso en clase. No puedo hablar de constructivismo sin proceder constructivamente. De lo contrario, cierran su mente a lo que les enseño por "descalificación del emisor".

En sus modos de discurrir, propios de la gente con especiales aptitudes para el arte, prevalece el pensamiento analógico-sintético. Esto los lleva a "no deslumbrarse con las palabras complicadas". Escarban los discursos hasta encontrar los conceptos básicos y me plantean: ¿Para qué dijo todo lo otro si podía resumir la idea en esta síntesis final?

La intuición los seduce y la intelectualidad aparatosa los incomoda. Trabajar directamente con textos de reflexión teórica se les convierte, en ocasiones, en una exigencia tediosa.

Moverse estratégicamente en la polaridad complementaria que me hace ir a buscarlos hasta su estilo de pensamiento y desde allí acompañarlos, con propuestas claras y creativas, hacia el trabajo teórico es todo un desafío. No los desvalorizo. No son menos capaces. Tienen procesos de conceptualización diferentes. Su estilo de pensamiento analógico, les exige imágenes, información provocadora de percepciones, procesos con compromiso afectivo.

Esa exigencia permanente los ha convertido en mis maestros. Ellos son los que me provocan para que crezca cada día. Presentar esta estrategia, resultado de mi búsqueda, es un modo de compartir con cada lector la apasionante tarea de diseñar caminos hacia el saber. Que cada cual, luego, trace los propios.

Denominación: " Un rosal de rosas rojas" (3)

Propósito: Promover la reflexión acerca de los principios de las teorías psicológicas del aprendizaje que subyacen en todo quehacer áulico, aunque no se expliciten, para advertir que influyen en las decisiones didácticas que se toman.

Recurso de mediación: Juego dramático, simbólico-proyectivo

Destinatarios: alumnos de la cátedra "Enseñanza-aprendizaje del Teatro" del Profesorado de Teatro de la Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo.

Desarrollo:

1-La preparación:

- a) Divido al grupo total en tres subgrupos
- b) Pido en cada subgrupo que un voluntario se preste "como material didáctico" y que otro voluntario cumpla el rol de observador, no involucrándose en el juego y produciendo un registro escrito de lo que observa.
- c) Me dirijo al "material didáctico" del primer grupo y le digo: *Usted acaba de convertirse en plastilina*. Al del segundo grupo: *Ud. acaba de convertirse en mármol* y al del tercer grupo: *Ud. es una saludable semilla de zapallo*. Compórtense como tales, permítanle a su cuerpo que adquiera las

características del material que representan y posibiliten a sus compañeros trabajar con y sobre ustedes.

d) A los observadores de los tres grupos les solicito que a partir del momento en el que dé las consignas de trabajo, registren lo más fielmente que puedan el listado de las acciones que los miembros de sus grupos realizan y/o todo lo que digan que hay que hacer para llevar a cabo la consigna.

e) Clarificados los roles asignados en los puntos c) y d), doy la siguiente consigna para los tres grupos: Por favor, con el material que les ha tocado consigan un rosal de rosas rojas. Tienen quince minutos.

2-La ejecución:

Lo primero es el desconcierto. Comienzan a darle órdenes verbales al material (agachate, subí ese brazo), órdenes que, en general, no obedecen pues ni el mármol ni los demás materiales pueden escuchar (Intervengo recordando esta imposibilidad, si es necesario).

Llegar al contacto físico: amasar la plastilina o esculpir el mármol les cuesta mucho. Empiezan a adornarlos con papeles, abrigos y cualquier otro elemento que encuentran en sus bolsos.

Generalmente tengo que estimularlos para que respeten sus roles de modeladores y de escultores.

Con la semilla al principio parece que todo está bien, preparan la tierra, plantan, riegan, pero después se dan cuenta de que el problema es que va a salir una planta de zapallo. Ahí, generalmente deciden injertar o podar "para que parezca"...

Prueban, discuten, se ríen. Algunos entran comprometidos en el juego y realizan un gran esfuerzo de imaginación para poder cumplir con la consigna. Disfrutan, ensayan y creen ver el rosal terminado. Otros, mantienen una actitud más distante, intentando deducir mentalmente cuál es el texto de fondo, que hay detrás del juego. Otros intervienen dando órdenes a los demás: bajale el brazo, correlo más allá, etc.

A los quince minutos paramos el ejercicio y la consigna es ver qué logró cada grupo. Mientras miramos los diferentes "rosales", los que los han realizado, en general, se preocupan por justificarse: "es que se movía", "no teníamos más cosas rojas para ponerle", etc.

Nos damos un tiempo para observar resultados y escuchar lo que "los autores" quieran decir.

3. La puesta en común

Ya vistos los trabajos, los invito a abandonar sus roles, sentarse en ronda y comunicarse mutuamente qué sintieron, qué dificultades tuvieron, qué logros consiguieron. Después, cada observador lee el listado de acciones que ha consignado.

Cada vez que realizo este ejercicio con un grupo diferente de alumnos advierto que, en este punto, si bien aparecen matices propios de cada circunstancia concreta, hay un alto grado de coincidencias. Me limitaré, en este registro de la experiencia, a listar esas apreciaciones que se reiteran.

Desde los materiales:

la plastilina:

- yo me puse blandito porque ellos me tenían que amasar.
- no sé qué querían hacer pero yo me dejaba dar forma.

- de a ratos me cansaba porque no se ponían de acuerdo y me cambiaban mucho de posición.

El mármol:

- Yo me puse dura. Por momentos, aunque no me tocaran, yo sentía violencia de parte de ellos. Hacían mímica de golpearme fuerte.
- Yo sentía que no tenía sentido lo que querían. No se puede hacer "un rosal de rosas rojas con mármol".
- Yo quería hablarles, pero ud. no me dejaba. Quería decirles, por ejemplo, que estaba mal que me pintaran. El mármol es hermoso como es, aunque no sea rojo. Ellos no respetaban el material.

La Semilla:

- Fue divertido. Yo me imaginaba lo que tenía que hacer y en secreto las ayudaba.
- Por momentos sentí que crecía y me hacía una hermosa planta.
- Cuando quisieron injertarme me pareció absurdo. Yo me hubiera quedado planta de zapallo, nomás. Lo natural es que salga la semilla de lo que uno planta.

Desde los Hacedores:

Grupo 1:

- Al principio no nos animábamos pero después fue muy divertido amasarla.
- A mí se me ocurría una forma y se la daba, pero después venía otro, la amasaba de nuevo y me la cambiaba.
- A veces era desobediente, se cansaba y cambiaba de posición.
- Le dimos muchas formas distintas.

Grupo 2:

- Se ponía muy dura. Queríamos darle forma y no hacía caso.
- Yo me hacía de cuenta que el mármol era rojo y entonces me conformaba.
- Por más que nos esforcemos, con este material no se puede hacer el rosal que Ud. pide

Grupo 3:

- Nosotros hicimos todo lo que pudimos, le dimos agua y sol y preparamos la tierra, pero como era semilla de zapallo, salió zapallo.
- Yo me imaginé una planta hermosa. Me dio pena tener que cambiarla por otra clase de planta. Me hizo acordar al tema de la manipulación genética.
- Yo la injerté y le salían las dos cosas: zapallos y rosas.

Desde los observadores:

Grupo 1:

Discuten, se ríen, le dan órdenes verbales hasta que interviene la profesora, la tocan, la amasan, la estiran, la agachan, le mueven los brazos, hacen comentarios en chiste: "ésta se desarma a cada rato", "qué viva, no mantiene nada", "dale, ponele el brazo para el otro lado", le cuelgan cosas, la plastilina se queda blandita, se alegran cuando piensan que ya terminaron.

Grupo 2

Dan opiniones acerca de lo que hay que hacer. Una dice "tendríamos que planear primero porque, acuérdense que si le sacamos pedazos ya no se

le vuelven a adherir." Hay que conseguir con qué pegarle. Golpean, le van sacando fragmentos para darle forma, miran lo que van consiguiendo y siguen, cada uno realiza un fragmento, están serios.

Grupo 3:

Se organizan. Se distribuyen roles. Pican la tierra. Plantan. Representan con acciones lluvia y agua que corre. La participante que es semilla empieza a "crecer" sola. Cuando la planta crece no saben que más hacer. Una empieza a cortar ramas y otra imagina que trae, desde afuera, una rama de rosal. Discuten. No están convencidos de lo que van a hacer. Le ponen cosas encima y dicen "ya está, no se puede hacer más"

4- La transposición:

Hasta ahora han escuchado y expuesto ingenuamente. Sin saber para qué. Entonces les solicito: Tratemos de relacionar lo que hemos vivido y experimentado hasta ahora con las diferentes teorías vigentes en el sistema acerca de cómo se aprende y como se enseña:

Es evidente que nos planteamos objetivos sin adecuarlos respetuosamente al destinatario ¿Puede este material dar rosas rojas? ¿Cuál es su naturaleza? ¿Cuáles sus necesidades? ¿Cuáles sus condiciones? ¿Por qué no respeto la esencia de su semilla? ¿Ocurre algo similar con los objetivos de la enseñanza en algunos casos?

En cuanto yo comienzo a relacionar, el grupo me acompaña a producir el análisis. Veo en sus rostros la iluminación de la respuesta. La chispa placentera de la comprensión. Los señalamientos se suceden, generalmente, con claridad, fluidez y compromiso en el análisis. De la lectura de la realidad y los rescates que se hicieron de la cultura escolar vigente, señalo los más significativos:

- *Hay gente que cree que los chicos "se amasan". Que no tienen forma propia y que cada maestro puede modelarlos como quiera. Como dice el conductismo "son tábula rasa".*
- *Otros docentes consideran que nunca van a llegar a la calidad del modelo, el rosal (el modelo educativo propuesto por un gobierno escolar), porque la calidad del material (la realidad sociocultural de los chicos) no se los permite.*
- *Como es maleable hay que "ir probando" hasta ver que sale.*
- *El modelo está impuesto por el sistema. Le viene dado al docente rígidamente desde afuera, pero él no lo discute.*
- *Otros creen que el chico es duro como una piedra y que hay que ejercer violencia para modelarlo. "La letra con sangre entra"*
- *A los alumnos hay que "sacarle" pedazos de su personalidad para poder acercarlos al modelo socialmente propuesto.*
- *Los logros son escasos y difíciles de conseguir en la escuela. Los maestros creen que es por culpa de los chicos, que oponen resistencia por naturaleza. Educarlos es, por lo tanto, enseñarles a obedecer.*
- *Otros vislumbran que el chico es "semilla de algo" pero les cuesta compatibilizar el modelo vigente con el propio proyecto interno de cada niño.*
- *Entusiasmo cuidarlos y verlos crecer (cuando juegan a ser semillas).*
- *No sabemos bien qué hacer con los frutos que da, aunque sean buenos, si no son los que esperamos.*

- "Injertarle" cosas nos pone incómodos. Pero también nos pone incómodos dejarlos "zapallos".

5. Las conclusiones

Registrar pormenorizadamente las conclusiones ofrecería material suficiente para escribir otro libro. Por lo tanto sólo voy a enunciar los aspectos más significativos.

En este punto del ejercicio se advierte en los grupos una fuerte movilización de conceptos y de afectos involucrados en los modos de poner en acto esos conceptos.

Se produce una rápida revisión empírica de los modos de acción áulica propios y de los de otros. Sobre todo de los docentes que han tenido que ver con su historia de alumnos.

Hay una toma de conciencia intensa y comprometida porque la vivencia simbólica les ha permitido reflexionar desde un estado empático virtual.

Lo que ocurre a partir de este momento es muy diferente según los grupos y las personas:

- hay quienes se incomodan y empiezan a justificarse.
- hay quienes expresan su alegría y entusiasmo por "haber visto con tanta claridad"
- hay quienes se emocionan hasta las lágrimas y permanecen en silencio.
- hay quienes discuten entre sí acaloradamente.
- hay quienes solicitan que la experiencia no se termine allí, que sigamos profundizando
- hay quienes señalan que todo lo analizado es "culpa del sistema"
- hay quienes . . .

Lo más valioso es que nadie sale ese día de la clase sin una movilización interna. Es una clase que deja pensando y que crea el ámbito propicio para luego abordar, de un modo más significativo, la teorización sobre el tema.

¿Por qué, en el libro, se incluye esta experiencia?

Porque no se podía abordar el tema de la mediación pedagógica sin "mediar" entre los lectores y la teoría. Y, muchos de los lectores de este libro, por ser docentes de arte, deben tener características de pensamiento similares a las de mis alumnos. Pensé que esta experiencia podría resultarles cercana y significativa.

Mediación pedagógica. Cómo pararse en equilibrio entre los saberes teatrales y los alumnos.

Tengamos en cuenta que mediar significa *colocarse entre* para que los que están de ambos lados se encuentren en armonía. En este caso, hacemos referencia a la capacidad docente para promover encuentros armoniosos entre los saberes y los alumnos.

Para promover el aprendizaje de otro necesito primero promover el mío. Estar alerta, estudiar, cuestionarme y relacionar permanentemente lo que aprendo y lo que enseño, con la realidad.

Para acompañar a mis alumnos necesito también acompañar a mis colegas, conocer cómo les va a ellos con el mismo grupo, qué y cómo les

enseñan, qué logros y dificultades han detectado. A mis alumnos los acompaño dándoles el tiempo, escuchándolos y estructurando mi propuesta pedagógica como un camino claro de saberes y de producciones en el que se equilibren los niveles de autonomía y de mediación pautada.

En Teatro nos vamos a encontrar con grupos de alumnos en muy diferentes condiciones con respecto al manejo de conocimientos previos y con expectativas muy dispares, ya sea por la influencia de su entorno cultural o porque han tenido, durante los años anteriores, oportunidades muy distintas en cuanto a aprendizajes artísticos.

La diversidad no es en sí misma un problema, sino más bien una oportunidad riquísima de crecimiento. Pero esto no implica que no sea una variable de incidencia importante que debe ser tenida en cuenta a la hora de construir una propuesta didáctica para un grupo de alumnos determinado.

Todo lo que se puede saber y aprender acerca de Teatro es una inmensidad que no cabe en la escuela (lo mismo ocurre con “toda la Matemática “ o “toda la Ciencia”). Por lo tanto, cuando se construye una propuesta pedagógico-didáctica es necesario, desde algún criterio, tomar decisiones conceptuales y realizar una selección aprehensible, organizable y secuenciable de saberes.

Hay contenidos que son específicos de cada disciplina y otros con los que el Teatro se involucra tangencialmente. Es fundamental , al organizar un plan de trabajo, diferenciar con claridad entre lo prescripto y lo posible y entre las decisiones curriculares y las decisiones didácticas. Veamos un ejemplo: entre los contenidos específicos de Teatro no aparecen “dinámica grupal“, “lenguaje metafórico” o “lectura expresiva“, sin embargo, ningún buen profesor de Teatro puede negar que estos saberes se ponen en juego en sus clases. El curriculum vigente es un “ mapamundi” en el que todos pueden hallar algún camino. La planificación del profesor, en cambio, es su hoja de ruta personal. El va a decidir por dónde ir , cuánto camino recorrer, y de qué modo hacerlo.

Las decisiones que se tomen en una propuesta didáctica no pueden ser caprichosas o “inspiradas”. Deben ser responsablemente razonadas y justificadas, a partir del manejo de los saberes a enseñar y del conocimiento de las características y las necesidades de cada grupo de alumnos.

Todo profesor de Teatro necesita asumir con responsabilidad que entra a la escuela portando, en su bagaje de contenidos, dos conceptos que durante años fueron frutos institucionalmente prohibidos: la corporalidad y el placer. Sea socialmente “prolijo o no”, somos en nuestro cuerpo y es una triste fantasía pretender que se puede aprender sin él. Por otro lado, en la esencia misma del arte se encuentra el placer estético. ¿De qué otro modo puedo justificar innumerables seres esforzándose y sacrificándose por llegar a una producción “sin utilidad” como son las obras de arte? Cada profesor tendrá la idoneidad y el tacto suficientes como para instalar estos nuevos contenidos en la escuela, de modo que devengan en enriquecimiento institucional y no en sismo.

Hablemos ahora del valor pedagógico del "ensayo". Estatizar un rol y una situación puede servir para mostrar pero no para educar. Pero no es lo mismo ensayar que reiterar el juego. Los alumnos sienten placer por repetir las cosas que les gustan: quieren jugar el mismo videojuego o ir al mismo "Boliche" pero, lo que buscan es reiterar la situación que les resultó placentera y no fijar mecánicamente una situación.

Quieren volver a dramatizar la situación en la que un grupo de astronautas se hizo amigo de un extraterrestre. Pero el que fue extraterrestre, ahora quiere ser el capitán de la nave. Y si en la dramatización anterior el extraterrestre era enorme y terrorífico, ahora quieren probar que sea divertido y despistado. Esto es lo saludable y si no ocurriera espontáneamente (hay alumnos que, por su entorno, han perdido la flexibilidad y la espontaneidad) hay que incentivarlos para que ocurra. Un docente que trabaja de este modo, nunca más pone a sus alumnos en riesgo de “olvidarse lo que les toca decir” cuando realizan la muestra final.

En todos los ciclos se puede trabajar con todo tipo de textos (apropiados a la edad) como disparadores de las dramatizaciones. Cuando se trabaja con un texto teatral es fundamental permitir que el alumno lo explore y juegue a improvisar a partir de él antes de trabajar la versión definitiva.

En estos detalles de conducción los docentes decidimos trabajar para formar mentes abiertas y creadoras o mentes rígidas y reproductoras.

Refirámonos ahora al valor pedagógico del conflicto y del enfoque que debe dársele a su resolución en la EGB. Quien conoce de Teatro sabe que su elemento esencial es el conflicto. Término que significa acción de enfrentamiento entre dos fuerzas, pero no necesariamente pelea. Puede ser simplemente tener dificultades para abrir una caja o querer ir a un cumpleaños y que los padres no se lo permitan.

No es saludable proponer conflictos internos angustiosos: niños maltratados, situaciones de muerte, etc. y, si aparecen, el profesor debe estimular a los alumnos a construir una resolución reparadora. Los finales en los que todo se ordena y se arregla, en los que el mismo alumno es capaz de proponer soluciones al conflicto, son una instancia tranquilizadora y saludable que va fortaleciendo la seguridad personal y la autoestima.

Clarificado este primer aspecto acerca de la *toma de decisiones sobre la selección y el modo de abordaje de los contenidos*, nos plantearemos ahora *posibles organizaciones didácticas de contenidos*.

NOTAS:

(1) **PERKINS, David:** “La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente”. Colección “Debate Educativo” Director: Juan Carlos Tedesco. GEDISA, Barcelona, 1995

(2) **PIAGET, Jean:** “Adaptación vital y psicología de la inteligencia”, SigloXXI, Bs. As., 1995

(3) Este registro de experiencias de los practicantes del Profesorado fue publicado en “Homo Artisticus” Revista de la Asociación PROEXDRA (**Profesores de Expresión Dramática**) Sevilla. España. 2001

ALGUNOS RECORRIDOS METODOLÓGICOS

PROPUESTAS DE AULA

A continuación les ofreceremos, para la Sala de cinco de Nivel Inicial y por ciclo y por año para EGB, diferentes posibilidades de organizar procesos de enseñanza-aprendizaje.

A partir de este punto del libro se suma a la placentera tarea de comunicarse con los lectores el Profesor Luis Sampedro, un colega con el que hemos compartido mucho de este camino recorrido. Sin embargo advertirán que no vamos a utilizar un único patrón organizador. Nos sentimos tan responsables de la calidad de lo que escribimos, como del respeto a la mutua individualidad y a la de nuestros lectores. Consideramos que la diversidad de propuestas y de modos de enunciación es una manera de evitar que este libro se convierta en un "recetario" que unifique procedimientos e imponga modelos. Ese es también el motivo por el cual hemos decidido que cada propuesta incluya el nombre de su autor.

El permiso para jugar al “como si” es un derecho de cualquier niño. En la casa, la vereda o el recreo, los chicos se divierten mucho inventando roles y protagonizando situaciones.

Hay muchos juegos maravillosos que, lamentablemente, no han entrado a la escuela. Por suerte, no tenemos que decir lo mismo del juego dramático, ya que entre las importantes transformaciones propuestas por la Ley Federal de Educación, aparece el Teatro como un contenido significativo a enseñar desde el Nivel Inicial.

Ningún docente de Nivel Inicial dudaría del valor que el Juego dramático tiene en la construcción de sus clases. Y en esta etapa de la escolaridad, nuestra propuesta didáctica apunta a apoyar su tarea. Es indispensable, en su formación como docente, que un Profesor de Teatro le dé las herramientas básicas para su trabajo.

La escuela, desde todas las áreas y disciplinas trabaja para lo mismo: para promover el desarrollo de personas sanas, inteligentes, capaces de desenvolverse socialmente y de ser felices. El Teatro se suma a esta tarea.

Y ¿cómo hacerlo en el Jardín de Infantes?

Aprovechando y encauzando el placer por la actividad motriz, la capacidad exploratoria y la frondosa imaginación de los niños. Comprendiendo que el juego es el lenguaje con el que los chicos entran en diálogo con la realidad. Aceptando que el desarrollo de la actitud estética mejora la calidad de vida de las personas.

En los primeros años de vida el juego de roles es una práctica natural que responde a necesidades del desarrollo psicológico. Este hacer es, al principio, egocéntrico y poco socializado pero puede evolucionar notablemente en el transcurso del primer año de escolaridad sistemática hasta convertirse en un juego de construcción compartida, con reglas de concertación y acuerdos.

El proceso escolar de alfabetización lingüística trae aparejado el desarrollo del lenguaje oral y la toma de conciencia del valor social de la Lengua. Esto es bueno para el juego dramático y viceversa. La enseñanza de la Lengua tiene, en el teatro, un recurso invaluable. La conversación adquiere valor y significatividad. Los niños, contextualizados en diferentes situaciones y roles, disfrutan el intercambio de ideas y la producción de sencillas argumentaciones.

Es muy importante que el Teatro en el Nivel Inicial comience siendo un juego colectivo de roles y no la representación de un texto memorizado.

Propuesta: “La fábrica de personajes”

Vamos a trabajar:

- el contenido conceptual: *Dramatización*
- el contenido procedimental: *Improvisación e interpretación de mensajes corporales y verbales, a través del juego dramático y del cuerpo expresivo*
- el actitudinal: *Respeto por los turnos de participación y tolerancia a la diversidad*

Hagamos primero algunas aclaraciones necesarias:

a) *Improvisar* significa crear el propio texto e *interpretar* significa asumir roles y accionar una historia en un espacio de ficción. O sea, hacer Teatro. En el Nivel Inicial hablamos de *Juego dramático* por el carácter esencialmente lúdico que deben poseer estos aprendizajes en este Nivel y porque, si bien están presentes todos los elementos de la estructura dramática, no aparece

todavía la intencionalidad explícita de producir un trabajo *para mostrar en público*.

b) La palabra *personaje* adquiere, en todas las propuestas de este libro, el significado habitualmente escolar. No hacemos referencia en ningún caso a la concepción de personaje que se tiene desde la actuación profesional.

En realidad, en la escuela, los niños representan roles, son siempre ellos mismos "haciendo de". Construir un personaje requiere una tarea adulta de distanciamiento del yo y de investigación sensorial y emotiva que no es en absoluto apropiada para un niño.

Tiempo probable: Entre dos y cuatro clases. Puede reiterarse a lo largo del año

Ahora ... ¡A jugar!...

Durante dos o tres clases previas se irá recolectando material reciclable: ropa limpia en desuso, sombreros, papeles, cartones y pinturas de diversas clases, lápices de labios que la mamá ya no utilice, cinta de embalar, piola, etc. Sería importante que la escuela brindara un lugar seguro para ir guardando esos materiales (el armario del aula, una caja en la biblioteca o en la sala de maestros)

Cuando se tenga material suficiente, se avisará a los niños que la clase siguiente tendrán que venir con ropa "de jugar", porque se sacarán el guardapolvo. También será necesaria la bolsita de higiene.

Ya en clase, luego de ver revistas con personajes, fotografías de familiares y amigos, hablar de películas, ver láminas y figuritas, cada niño decidirá como quién quiere caracterizarse: abuelo, reina, verdulero, dentista, monstruo, animal, superhéroe. Buscarán entre todos los elementos que han estado guardando, aquellos que les sirvan para transformarse en el personaje elegido.

La coordinación que el docente realice durante todo este proceso es clave, ya que la actividad entusiasma y excita mucho a los niños y habrán peleas porque más de uno querrá utilizar el mismo elemento, o porque algunos no querrán prestar determinadas cosas, aunque no las necesiten, porque ellos la trajeron de su casa, o porque desparramarán y revolverán todo, o porque pintarán a un compañero con el lápiz de labios, aunque éste no quiera.

A pesar de estos pequeños "riesgos", el placer que despierta en los niños este juego y la fecundidad imaginativa que promueve, son argumentos suficientes para llevarlo a cabo. Recordemos que la propuesta no es *traer disfraces*, sino elementos para combinar libremente, de lo contrario se empobrecería el proceso de imaginación y creación.

Cuando están "listos", el docente les propondrá reunirse entre los que tengan que ver entre sí. Les da un ejemplo para orientarlos: *Pueden reunirse todos los que son animalitos o todos los que pueden formar una familia o personajes de un mismo cuento* y luego los deja para que ellos mismos planteen los criterios de organización.

Habrán momentos de incertidumbre porque la consigna no es fácil. Aparecerán criterios de "iguales" y criterios de "relacionados" En este momento del ejercicio se estarán aprovechando habilidades cognitivas básicas como reconocer, nombrar, describir, discriminar, identificar, agrupar, asociar, que también son muy importantes en otras áreas de conocimiento. Con estos grupos que se forman se constituye "la galería de personajes". Cada grupo se pone un nombre como grupo, Ej: "La granja"; "Caperucita y la abuelita"; "Los

extraterrestres” y lo escriben en un cartel con ayuda. Si hay posibilidades, se les saca una fotografía para que después puedan verse y realizar otros trabajos a partir de ellas.

Una vez constituidos y mostrados los grupos, se les propondrá representar una situación que tenga que ver con el grupo que han formado. No debe esperarse una “obra de teatro”. Los chicos producirán breves diálogos sencillos, pero será este un buen principio para aprendizajes posteriores.

Para tener en cuenta

Este juego no termina hasta que ocurran dos cosas pedagógicamente muy importantes :

- hasta que todos se hayan mostrado y hayan apreciado el trabajo de sus compañeros y hayan dialogado sobre la experiencia.
- hasta que se saquen los vestuarios y el maquillaje y quede todo guardado y en orden como estaba.

Si estos dos aspectos del juego no son especialmente cuidados, no habrá diferencias entre esta actividad y un juego libre en la vereda y, por lo tanto, no se podrá hablar de situación de aprendizaje programada, ni de intencionalidad pedagógica.

Por otro lado, es indispensable enseñarle a los niños que cuando opinan, en el momento de la apreciación, deben hacerlo acerca del trabajo de sus compañeros y no de los niños que lo llevaron a cabo. Es muy distinto decir: *No entendí lo que le pasaba al abuelito a decir el Pepe es tonto y no se le entiende nada cuando hace de abuelo.* La tolerancia y el respeto por las diferencias son aprendizajes indispensables y permanentes en Teatro.

Una experiencia de Juego dramático como aprendizaje transversal

Como ya expresamos, consideramos que la Maestra Jardinera cumple un rol fundamental en la estimulación temprana de la capacidad expresiva de sus alumnos y que los lenguajes artísticos son sus aliados a la hora de enseñar. Es recomendable, en esta etapa, no trazar una línea separatoria ...*“ahora aprendemos Música, ahora Teatro, ahora Plástica, ahora Lengua, ahora Matemática...”*, sino promover aprendizajes integrados en los que el Juego dramático suele ser el eje unificador

Veamos esta experiencia que Joaquín le cuenta a su mamá al llegar, muy feliz, del Jardincito:

" Hoy la Señora nos invitó a irnos "de aventura". Como hay que salir limpio, primero nos duchamos todos, pero de mentiritas. Fue re divertido. Nos jabonabamos con la mano abierta y después apretando el jabón. Nos dábamos golpecitos y pellizquitos a nosotros mismos. Sentíamos el agua calentita y el jabón suave. Yo jugué a que me entraba en los ojos y me picaba. Nos doblábamos y nos estirábamos mucho para llegar a todas las partes del cuerpo que la Señora nombraba. Luis me refregó la espalda. Yo solo no alcanzaba.

Y después nos fuimos, nomás. Nos podíamos mover como queríamos por todo el salón. ¡Arrastrarnos también! No valía atropellar ni empujar.

Juan saltaba como un conejo. Ivana, que es re miedosa, no quería hacer pruebas. Nada más caminaba agarrada de la mano de Noelia. La Señora nos

decía que nos imagináramos lugares: montañas, túneles... Yo nadé en un río y pesqué un tiburón así de grande.

Después jugamos a ser pintores, pero sin lápices. Pintábamos con la punta de la nariz, con el codo, con la oreja. ¡Me reí tanto! Cuando pinté con el pie me caí ¡paf! al suelo.

Ninguna vez nos retó la maestra aunque nos moviéramos mucho. A los que se ponían brutos les decía: más despacito, lastimar no vale...

¡Fue lo más divertido del mundo!

Nos sentamos en el piso a descansar y la Señora nos ordenó en grupos haciendo Ta-Te-Tí. Trajo un montón de diarios y nos dijo: Hagan lo que quieran. Arrúguenlos, ábranlos, hagan rollitos o tiras. Después nos pidió que nos acordáramos de nosotros mismos cuando nos estábamos moviendo. De como poníamos los brazos y las piernas. Y que cada grupo fabricara un muñeco con los papeles. Pero un muñeco que pareciera que se estaba moviendo. Era difícil. Trabajamos muchísimo. A mí me tocó con Inés, que es mi novia. El suelo quedó inmundo pero recogimos todo y se lo dimos de comer al Basurín.

Los muñecos quedaron rebuenísimos. Nosotros hicimos un robot que se movía duro. Otros un espantapájaros asustador con los brazos levantados y otros un viejito agachado y lo sentaron en el rincón de la casita. También le podíamos pintar cosas con los fibrones o ponerles algo.

Después nos contamos lo que hicimos y cada grupo empezó a inventar una historia con muñeco y todo. El robot no se nos quedaba parado y no podíamos. La Señora nos dio la idea de que fuéramos inventores y que lo acostáramos en la mesita para fabricarlo. Los chicos del espantapájaros se inventaron una historia de pajaritos que se asustaban y Juan agarraba al muñeco como un títere y les hacía dar miedo a los pájaros. Los del viejo jugaban a que era un abuelito que estaba sentado y los cuidaba porque había tormenta.

Después comimos la merienda y nos seguimos contando las cosas que habíamos hecho.

Cuando guardamos todo en la mochila y ordenamos las mesitas, la Señora se apareció con una caja enorme. Estaba cerrada y si la movía, sonaba rarísimo. La abrió y había de todo. Cada uno podía sacar una cosa y probar como sonaba. Yo saqué una de esas fotos negras que te hacen los doctores de los huesos. Le pegué con una mano y la moví en el aire. Hacía un sonido de miedo. Gonzalo sacó un tarro con un globo arriba que parecía un tambor. Si vos me das el tarro de la leche cuando se termine, yo te puedo hacer uno. Macarena sacó un tubo largo con algo adentro. Si lo ponías al revés hacía tiqui, tiqui, tiqui..., como gotitas.

Después a la Señora se le ocurrió ¡¿ Hagamos como en las películas?! Y le pusimos sonido a las historias que habíamos inventado. Yo hice truenos con mi coso de los huesos. Macarena hizo la lluvia con el tubo y Marcela hacía viento soplando nomás.

Cuando todos terminamos la Señora dijo: ahora comienza la función. Nos sentamos como en el cine y cada grupo presentó su historia con muñeco, sonidos y todo. Bueno, ahora me tengo que ir a jugar.

Ma, mañana es día de clase ¿no? No quiero que sea sábado porque me aburro cuando no voy al Jardincito."

En esta secuencia de enseñanza y aprendizaje están involucrados los siguientes contenidos:

de Música:

- Exploración del entorno sonoro natural y social y de fuentes sonoras.
- Imitación y recreación de diversos sonidos del entorno.

de Plástica visual:

- Exploración de posibilidades expresivas de los materiales.
- Producción de formas en el espacio (tridimensión).

de Teatro:

- Exploración de posibilidades expresivas del cuerpo y de la voz.
- Recreación de roles y situaciones cotidianas.

(Y, si el docente así lo quisiera, podría abordar a partir de este mismo juego, aprendizajes de Lengua, de Matemática, de Ciencias Naturales y de Ciencias Sociales)

Esta clase que vivió Joaquín muestra un entramado de aprendizajes artísticos atravesados transversalmente por el Juego dramático. La actividad se inicia con experiencias lúdicas de trabajo corporal, partiendo de consignas que proponen movimientos relacionados con acciones de la vida cotidiana.

Es importante que el docente estimule sin exigir, posibilitando la realización de movimientos espontáneos y originales, evitando la imitación de un modelo y apelando a la fantasía.

A continuación se inician las actividades plásticas de exploración del material (papel de diario) a partir de consignas verbales que provoquen la imaginación del niño.

El trabajo con este material no convencional posibilita que los niños pongan en juego toda su creatividad para trabajarlo, por ese motivo no se propone papel afiche ni papel crepè, que ya tienen textura y colores más determinados.

La riqueza de las consignas para el tratamiento del material (plegar, retorcer, anudar, etc.) serán las que garantizarán que los niños realicen construcciones tridimensionales (muñecos) relacionados con las imágenes internas que produjeron en ellos los movimientos corporales realizados en las primeras actividades de esta secuencia.

Cuando los muñecos de cada grupo están listos (si lo desean también pueden pintarlos, agregar cintas u otros elementos), el docente tendrá que preocuparse para que queden en lugares "protegidos" del entusiasmo de los otros grupos. Es muy frustrante para los niños ver rotas sus producciones, aunque sean de papel de diario.

Los grupos, en recorrido, mirarán los muñecos y dialogarán sobre ellos, apreciando sus características.

Después de este recorrido, cada grupo regresa con su muñeco e inventa una historia para dramatizar, en la que el muñeco también tenga participación.

Es necesario tener en cuenta, en este momento del desarrollo de la clase, que construir una historia requiere manejar el concepto de secuencia, que es un concepto que los niños recién están construyendo, por lo tanto la maestra necesitará ir rotando por los grupos y apoyando la producción.

Después se proponen actividades de exploración sonora en las que no se plantea un modelo para ejecutar cada instrumento no convencional, sino que los niños buscan diversos modos de acción (sacudir, raspar, soplar, etc.)

con el fin de lograr la sonoridad que sea más aproximada al momento de la historia que desean sonorizar (en este caso, tormenta). En la actividad de cierre, se muestran las creaciones de todos los grupos en las que se entrelazan los lenguajes artísticos en producciones con intención comunicativa.

El momento de cierre debe ser una construcción respetuosa, que garantice ser escuchado y valorado por los compañeros. Así será una instancia estratégica de aprendizaje.

Es evidente que las producciones en este nivel serán sencillas y breves, acordes a la edad de los niños, pero para ellos, son momentos de gran disfrute, emoción y alegría y también, la oportunidad de conceptualizar acerca de lo realizado.

Con respecto al tiempo necesario para llevar a cabo esta secuencia, dependerá de cada grupo, de la cantidad de niños, de los saberes previos que manejen, de la capacidad de organización y producción que ya hayan desarrollado.

Por lo tanto, todo lo propuesto podrá llevarse a cabo en una sola clase, como en el caso de Joaquín, o en varias clases sucesivas, sin que por eso se pierda el valor pedagógico de este proceso.

La evaluación de estos aprendizajes es, en ocasiones, una instancia poco clara en la que el docente no sabe, a ciencia cierta, qué observar. Por eso, agrego a esta propuesta un listado de indicadores que se pueden tener en cuenta a la hora de preguntarse *qué y cuánto* se logró con la experiencia.

El niño nos muestra que aprendió cuando puede expresar con el cuerpo y verbalmente, por ejemplo:

- la diferencia de su propio cuerpo en tensión y en relajación
- distintas formas de desplazamientos: giros, caídas, balanceos, con diferentes velocidades
- diferentes modos de relacionarse con el espacio (total, parcial)
- el movimiento simultáneo, sucesivo y alternado del propio cuerpo en relación con los demás y con los objetos.
- semejanzas y diferencias de movilidad, peso, consistencia, temperatura, colores, olores de los objetos en relación con el propio cuerpo.
- las semejanzas y diferencias entre el propio cuerpo y el de sus compañeros, aceptándolos sin cuestionarlas ni subestimarlas.
- diferentes calidades de movimiento como golpear, latigar, fluir, flotar, sacudir, frotar, palpar, pellizcar, torcer.
- situaciones comunicativas explícitas relacionadas con las acciones y los tonos de voz.

Y puede resolver actividades como las siguientes:

- dramatizar los roles inventados o asignados
- escuchar un cuento narrado oralmente por la maestra y luego renarrarlo a partir de accionarlo con su propio cuerpo.
- resolver situaciones imaginarias, corporizando acciones y peripecias, a medida que la maestra va construyendo oralmente la experiencia.
- realizar movimientos espontáneos a partir de estímulos
- mostrar, con movimientos, el eco interno que le despiertan diferentes sensaciones

- imitar ritmos y movimientos corporales característicos de diferentes seres.
- construir danzas libres y bailar situaciones agresivas, expansivas, tristes; en forma individual o construyendo con otros diálogos corporales
- reproducir coreografías sencillas

También es valioso, como estrategia para comprobar aprendizajes a partir de la experiencia vivida, preguntarles, por ejemplo:

- si les gustó o no.
- si pueden contar de que se trataba
- qué es lo que más les llamó la atención.
- si volverían y por qué

TEATRO EN EL PRIMER CICLO DE LA EGB. Luis Sampedro

Podríamos empezar compartiendo una pregunta y algunas respuestas.

¿Cuál es el sentido de la presencia del Teatro en el Primer Ciclo de la EGB ?

¿Qué impacto tiene en el desarrollo del pensamiento en esta etapa?

El niño de Primer Ciclo es todavía muy maleable y se puede trabajar con él fuertemente en el desarrollo de herramientas de pensamiento desde el Teatro ya que:

- Entrena una manera dinámica de ver una realidad creada.
- Dispara otras realidades o analogías en función de la realidad observada o protagonizada.
- Crea alternativas, es decir, espacio de pensamiento alternativo que serán cauce de futuras acciones.
- Promueve la resolución de situaciones a partir de la acción
- Asume el valor de la acción para transformar la situación.
- Asume su rol de protagonista en la situación, contrario al rol de pasivo o ausente en el que la cultura dominante lo coloca.
- Desarrolla el sentido de conflicto como vínculo con un entorno que lo necesita para construirse y reconstruirse a partir de su visión y responsabilidad.
- Descubre que el pensamiento es espacio interno y externo, y que construir la proyección de lo interno es una gran aventura individual y en equipo y que registrar los correspondientes espacios de pensamiento que se habilitan en la vinculación con los espacios ya construidos es una toma de conciencia necesaria para salir del condicionamiento y conquistar espacios de libertad.
- Conquista espacios de libertad. Espacios de libertad personal, del grupo, de la institución, de la sociedad.
- Conquista libertades que tal vez lo lleven a construir su vida atento a quién es, a quién desea ser, a qué desea conseguir en esta situación particular, a quién es el otro como antagonista-aliado-asociado a la situación a quién necesita para que su sí mismo crezca con la alternativa de otra posición encarnada por otro.

El Teatro entrena un estilo de pensamiento analógico situacional protagónico, y solo el Teatro entrena esto. Por eso se justifica su presencia en

la escuela desde el Primer Ciclo, para garantizar la igualdad de derechos, el derecho a crear y sobre todo a crear la propia vida y el propio estilo.

Comenzar a trabajar con los alumnos del Primer Ciclo, implica resituarse en la vida y en la propia infancia. ¡Qué hermosa edad! ¡Cuánto de humano, fresco, original y desvergonzado aún! Sí, el bicho de la vergüenza todavía no se apoderó de nadie, pero está por aparecer, y comenzar su trabajo para inhibir.

Pero sí están presentes en muchos casos signos de abandono adulto, mal trato, y mala alimentación.

También comienzan a aparecer conductas escolares negativas, el grito en el recreo, la descontentión, el golpe.

Por esto es tan necesaria una educación teatral temprana, como lo requiere la enseñanza de cualquier otra disciplina.

Todavía en el Primer Ciclo los niños tienden a imitar, como parte del proceso de construcción de sí mismos, a partir de la mimesis. Sólo que, como el contacto con los adultos, hoy tan ocupados, es tan escaso, los juegos de imitación suelen ser pobres. Ya no juegan a los roles tradicionales, al papá y a la mamá, al farmacéutico, al panadero, al bombero, etc. En general no saben mirar. Desde el Teatro les podemos enseñar a ver la vida que los rodea, para recomponer el proceso de conocimiento mimético, porque en muchos casos, esta capacidad fundamental para el aprendizaje, está al borde de la anulación por el exceso y uso irresponsable de la Televisión. Entonces juegan a los dibujitos animados. Eso imitan. Dibujos animados de pésima calidad, con una argumentación negativa, basada en la violencia, en la no verbalidad, en los saltos arbitrarios en la narración, en la saturación sensorial, en la deformación de la figura humana, en la alteración de valores. Y a esto juegan.

A mis alumnos del Primer Ciclo en muchas oportunidades les señalo: "Ustedes no son dibujitos animados, los dibujitos animados no sienten, pero si ustedes se golpean, se burlan y maltratan, se llenan de dolor, de temor, y se acomplejan. Por eso, dejen de tratarse como dibujitos animados, y empiecen a tratarse como niños."

Otra característica preocupante de los niños de Primer Ciclo de hoy es que empiezan a acelerarse tremendamente. Por lo menos en el marco de las ciudades, por presión del entorno, y supongo que, una vez más, por mimesis televisiva y ambiental.

La gran pregunta, cuando no dejan de correr e intentan pasar todos a la vez por una puerta y se atropellan, es: ¿Adónde irán tan apurados? ¿Con esta velocidad van a vivir su infancia? ¿Adónde aprenden estas cosas?

No saben la respuesta, pero este modo aprendido se vuelve referente para su vida escolar y para sus vidas. Es decir vivir a prisa, sin mirar nada, escuchando un murmullo ensordecedor, muchas veces gritos de ellos y de sus docentes. A sentir que se les habla en general, en vez de sentir que se les habla a ellos. A quedarse mudos, sin respuesta, frente a un reto. A esperar el recreo para salir alocadamente y jugar a nada. Sí, son muchos los chicos del Primer ciclo que parece que juegan, pero no juegan pues nadie les enseñó, y no tuvieron tiempo ni hábito para observar y aprender solos.

Un trabajo basado en el desarrollo de la conciencia corporal y la autoestima

Frente a los hábitos expresivos posmodernos de las grandes ciudades como Buenos Aires, que empiezan a consumir el potencial creativo de los niños desde muy pequeños, me planteé muchas veces qué elegir para trabajar con ellos, y finalmente elegí una serie de ejercicios y técnicas con las que elaboré estas propuestas de aprendizaje corporal que pueden emplearse durante todo el Primer Ciclo.

Como contenidos planteo trabajar en este Ciclo:

- Vínculo corporal
- Socialización
- Movimiento expresivo en acción y en quietud
- Movimiento y espacio
- Calidades de movimiento
- Adecuación corporal a consignas
- Reconocimiento de signos. Alfabeto corporal y vocal
- Escritura Corporal
- Lectura corporal
- Simultaneidad sonoro – corporal
- Roles con bases de movimiento
- Caracterizaciones. Juegos de roles
- Construcción de situaciones corporales
- Dramatización de canciones
- Títeres
- Objetos y Utilería
- Articulación sonora de la voz
- Volumen de la voz
- Personajes parlanchines con idioma inventado

Como estructura básica de cada clase planteo para este Ciclo la misma que se propone en este libro para toda la EGB: Apertura, Desarrollo y Cierre. A continuación reflexionaremos brevemente sobre cada uno de estos momentos.

Dinámica de apertura

Es conveniente comenzar la clase preguntando a los alumnos ¿Qué hicimos la clase anterior? Es una buena manera de promover el diálogo en ronda, en orden y de algo que todos experimentaron. Los pone en situación, activa los saberes previos y los prepara para lo que viene.

Dinámicas de desarrollo

Es importante presentar cada ejercicio antes de realizarlo, explicar para qué sirve, qué se aprende con él, que habilidades son necesarias para llevarlo a cabo. Y, luego de realizarlo también preguntarse qué se aprendió con él, qué dificultades tuvieron, con qué disfrutaron, qué descubrieron.

Dinámica de cierre

Es recomendable cerrar cada clase con unos minutos de relajación en el suelo, con música suave. Con temas y estilos que difícilmente escucharán en otra parte. Música clásica. Música étnica. Antes de salir, el salón debe quedar en orden. Es muy bueno construir una rutina de saludo de despedida: darse la mano, darse un beso, desearse mutuamente un buen día, etc. Esto genera un vínculo de mucha confianza y también de pertenencia al grupo. Me sorprende que me he encontrado con alumnos en otro ámbito y lo primero que hacen es

darme la mano, tal como lo hacíamos al despedirnos en clase, y eso que eran muy chiquitos cuando los tuve de alumnos..

Estrategias posibles

Nos centraremos en el desarrollo sensoperceptivo y en la expresión corporal. El alumno se encuentra en una etapa óptima para explorar el mundo y explorarse a sí mismo desde la sensorialidad y el movimiento. Los ejercicios propuestos a continuación están planteados para ser trabajados en reiteradas oportunidades durante todo el Ciclo.

Vínculo corporal

Podemos observar en las especies animales de la naturaleza, de las cuales también los humanos somos parte, la manifestación de diferentes hábitos corporales de relación. Doy algunos referentes:

- Los monos destinan un tiempo diario a despiojarse, y este es el momento de reconocer al otro, de verificar si está bien, de ocuparse muy particularmente del otro ya que pertenece al mismo grupo o familia.
- Los felinos, muy observable en los gatos, tienen el hábito de limpiarse unos a otros con la lengua y dormir enrollados unos con otros.
- En muchos conjuntos de peces observamos que existe entre ellos un altísimo nivel de comunicación perceptiva que les posibilita movimientos en conjunto.

En la naturaleza cada especie tiene un lenguaje corporal propio. Desde él los humanos estudiamos los niveles de inteligencia.

El ser humano ha ido inhibiendo su contacto con el cuerpo, el propio y el de los otros, por ideas y creencias de distintos paradigmas morales que han primado en la cultura.

En la vida civilizada queda para el cuerpo un pequeño espacio que, en la medida que crecemos, se reduce más aún. Pocas personas desarrollan hábitos deportivos para toda su vida. Se deja de jugar con el cuerpo, se deja de bailar. Queda el cuerpo solo vinculado a la sexualidad. Tremendo error. El ser humano puede encontrar en su cuerpo y en el de sus pares una enorme fuente de seguridad, compañía, confianza, y diálogo.

El cuerpo pertenece al mundo del Teatro. Cuando empezamos a hacer Teatro, recuperamos el cuerpo. Podríamos decir que la gente paga una entrada, para ver como un grupo de actores le pone el cuerpo a una historia.

En la escuela los niños van mostrando como pierden el vínculo con la corporalidad paulatinamente. Al poco tiempo sólo les queda la posibilidad de correr alocadamente, y de golpearse. La violencia física evidencia, la mayoría de las veces, una tremenda necesidad de contacto.

Los seres humanos, como la mayoría de las especies animales, tenemos un fuerte impulso al contacto, generalmente insatisfecho, y, en general, salvo a veces en Educación Física, no atendido desde la educación que hemos recibido.

Desde el Teatro se propone que esté presente en la educación que daremos de hoy en más. Y es el Primer ciclo el espacio escolar más adecuado para iniciar y sembrar esta referencia que será una ganancia para toda la vida.

En una de las escuelas en las que trabajé habían severos problemas de maltrato. Comencé desarrollando este eje que llamo Vínculo Corporal y los

resultados fueron bellísimos. Cuando dejé de trabajar en esa escuela el eje se perdió.

Las estrategias que propongo a continuación pueden ser una clase completa o parte de una clase. Pueden estar al comienzo o al final.

Sí es necesario que se reiteren, luego de tres o cuatro clases, los alumnos lo piden y lo distinguen como un momento de mucha importancia. También comienzan a pedírselo a la maestra en otros horarios, reconociendo que los tranquiliza. En la experiencia concreta a la que hago referencia, la maestra estaba presente en la clase de Teatro, por lo tanto fue posible que aplicara la ejercitación en otros momentos, hasta que se hizo casi diaria. Lo que cambió radicalmente la química del grupo.

Vinculación corporal con el propio cuerpo

Esta serie de ejercicios se realiza acostados en el suelo, con música muy suave de fondo. Se puede integrar la sonorización de alguna consonante, lo que permite entrar en estado de vibración corporal, y concientizar la respiración. La inclusión de la voz es posterior, ya que al principio es necesario no utilizar la palabra para que hable el cuerpo.

1) Una mano en el ombligo una mano en el pecho. Escuchamos unos minutos de música tranquilísima. Usamos la consigna de: *Estamos construyendo un momento de tranquilidad. Tenemos derecho a construir un momento de tranquilidad. Estoy en contacto conmigo mismo. Estoy en contacto con mis emociones y mis sentimientos.* Por eso una mano en el pecho y la otra en el abdomen.

2) Comenzamos a desplazar las manos por distintas partes del propio cuerpo. Una vez que llegamos con las manos a la parte del cuerpo propuesta por el docente, las dejamos en contacto unos segundos. Manos a la cara, a las orejas, a los ojos, al pecho, a la cabeza, al vientre, a las piernas, etc. Este trabajo es importantísimo para reconocer y aprender las partes del cuerpo. Muchos alumnos no las saben, digo codo y no saben donde está, digo hombro y no conocen la palabra. Nos hacemos cargo de la educación corporal de nuestros alumnos.

3) Reiteramos el contacto de las manos con distintas partes del cuerpo, solo que en vez de dejarlas quietas, aplicamos distintos tipos de movimiento suave: rascar con la yemas de los dedos y con las uñas, golpecitos, friccionar con toda la palma de la mano, cerrar la mano y rascar y aplicar golpes con los nudillos y el puño.

4) Rascar la espalda con el suelo.

5) Abrir y cerrar distintas partes del cuerpo. Dejar los brazos a los costados del cuerpo con palmas abiertas para abajo para soltar, con palmas abiertas para arriba para recibir. Colocar las palmas hacia atrás de la cabeza bien estirada, y lentamente llevarlas a los 90° y luego a los costados del cuerpo. Hacer este movimiento lento y continuo varias veces. Agrandar y achicar el cuerpo.

6) Girar el torso suavemente para un lado y para el otro.

7) Girar el cuerpo como un troncos. Para esto podemos hacer sentar a los alumnos en dos filas enfrentadas y, por el medio, van de a uno girando como troncos. Podemos dar una pauta de sentido narrativo, las filas son los costados del río y los troncos giran en el agua y avanzan por la corriente.

- 8) Llevamos las rodillas al pecho y sostenemos esta postura. Luego apoyamos las piernas estiradas en el piso. Y repetimos este movimiento lentamente, desde las piernas estiradas y apoyadas en el piso hasta las rodillas al pecho.
- 9) Llevamos el mentón a un hombro y al otro. Luego hacemos continuo y sostenido este movimiento varias veces. Llevamos el mentón al pecho y sostenemos la postura, luego realizamos el movimiento varias veces con suavidad.
- 10) Llevamos el mentón hacia el ombligo. Sostenemos la postura. Luego reiteramos el movimiento varias veces, desde apoyar la cabeza en el suelo, hasta llevar el mentón al ombligo.
- 11) Estiramos las piernas y las abrimos al máximo luego las acercamos hasta que queden juntas. Reiteramos varias veces el movimiento.
- 12) Subimos una pierna arriba la otra queda en el piso. Alternamos el movimiento.
- 13) Con las rodillas flexionadas, hacemos el movimiento de pedalear en la bicicleta. Ampliamos el movimiento y lo reducimos.
- 14) Con los brazos estirados hacia arriba, realizar giros (como pedalear la bicicleta pero con las manos). Ampliar el movimiento y luego achicarlo.
- 15) Con los brazos estirados hacia arriba aplaudir. Ampliar y achicar el aplauso.
- 16) Un brazo se eleva y estira hacia atrás y el otro hacia delante. Reiteramos el movimiento varias veces.
- 17) Brazo y pierna derecha se elevan y estiran hasta encontrarse en el medio. Luego brazo y pierna izquierda. Luego sincronizo alternando, brazo derecho y pierna izquierda y luego brazo izquierdo y pie derecho. Hay que tener cuidado con el concepto de lateralidad, ya que sigue en construcción a esta edad.
- 18) Una pierna extendida. Realizo círculos pequeños y grandes. Luego la otra pierna. Luego con las dos piernas en contacto por los pies. Idem con los brazos, primero de a uno y luego en contacto por las manos.
- 19) Flexionamos las rodillas y las abrazamos. Nos balanceamos hacia los costados y hacia adelante y atrás.
- 20) Dejamos caer los brazos estirados hacia un lado del cuerpo y luego hacia el otro. Lo mismo hacemos con las piernas. Luego llevamos piernas y brazos hacia el mismo lado y luego hacia el otro. Y luego piernas hacia un lado y brazos hacia el otro.

A esta altura nuestros lectores dirán: esto es Educación Física. Sí, lo es. Sólo que es una educación del físico expresiva y vinculante con el propio cuerpo desde un punto de vista emocional y afectivo. No se preocupa por la destreza sino por los procesos internos que promueven los movimientos. Es base de la utilización expresiva del cuerpo y parte de la preparación corporal para teatralizar, de alto valor pedagógico y fundante de un vínculo reparador de la autoestima y generador de salud.

Vinculación corporal con el cuerpo del otro

También asumimos nuestro compromiso de enseñar a los alumnos a conocer y contactar el cuerpo de otro: su compañero. A jugar respetuosamente con él. Con ese hermoso juguete que es el cuerpo cuando aprendemos a conocerlo, respetarlo y quererlo. Tocar a otro *no es malo*, por el contrario, es una necesidad que humaniza.

Para realizar estos ejercicios es necesario que uno esté en el suelo y que otro accione sobre el cuerpo del que está en el suelo. Las consignas están expresadas para el que acciona, luego alternan el rol.

También es bueno acompañar con temas musicales suaves para crear clima de silencio y de concentración ya que las escuelas suelen ser muy ruidosas.

- Rascar con las yemas y las uñas al compañero que está acostado. Siguiendo el orden que sugiere el docente, puede ser desde la cabeza a los pies o viceversa. La voz del docente es muy importante, pues también relaja y contiene. Primero rasco con el compañero boca arriba, luego boca abajo.
- Golpetear, es decir producir sonidito con las manos sobre el cuerpo del compañero que está en el suelo, como si fuera un tambor. Sigue el orden dado por el docente. Primero boca arriba luego boca a bajo.
- Con una pelotita de tenis hacer círculos sobre el cuerpo del compañero, según las indicaciones del docente que tiene que tener en cuenta las líneas corporales según su anatomía.
- Con un elemento escolar, cuaderno cartuchera, regla, hacer golpeteo, o giros o aplicar presión o mover y hacer vibrar.
- Aplicar estiramientos. Levantamos uno de las extremidades del cuerpo del compañero, y estiramos hacia arriba y hacia delante. Hacemos lo mismo con la cabeza.
- Probar las articulaciones del cuerpo del compañero, siguiendo el orden sugerido por el docente.
- Jugar con la imagen de girar un tronco, pero solo hasta la mitad para logra un vaivén continuo.
- Jugar con la imagen del tronco, y hacer girar el compañero que está en el suelo.
- Tomar de los hombros al compañero del suelo, y hacerlo vibrar.
- Escuchar el corazón del compañero. Este ejercicio es enormemente reparador de carencias familiares. Es importante que el que está en el suelo, coloque una mano sobre la cabeza del que escucha el latido.
- Los dos en el suelo, las plantas de los pies de uno apoyan en las del otro. Jugamos a la bicicleta muy lentamente.
- Los dos en el suelo, uno coloca la cabeza sobre el abdomen del otro. Y se concentra en la respiración. De este modo cuando inspira levanta la cabeza de su compañero, y al espirar la baja. Este ejercicio es muy importante para tomar conciencia del trabajo respiratorio.
- Los dos en el suelo, cada uno usa de almohada el hombro del otro.
- Una ronda, todos en el suelo con las cabezas orientadas hacia el centro del salón, la espalda hacia abajo, se dan las manos.
- Los dos en el suelo, sentados, apoyan la espalda de uno en la espalda del otro. Uno va hacia adelante, el otro cae hacia atrás, y alternan, conquistando un movimiento continuo.
- Los dos en el suelo, sentados, apoyan espalda con espalda y mueven suavemente hacia uno y otro costado.
- Los dos en el suelo, sentados apoyan espalda con espalda, hacen círculos con cabeza, brazos, torsos.

- Los dos de pie, espalda con espalda, carga uno el peso del otro, engancho brazos para posibilitar el movimiento.
- Grupos de seis, uno al suelo boca arriba, los demás se reparten sus extremidades y la cabeza, con mucha suavidad lo levantan y lo bajan. Luego lo levantan y lo mecen. Todos pasan por todos los roles.
- En grupos, carga uno a caballito a otro. Cambian el rol de cargar, ser cargados y ayudar.

Vinculación corporal en ronda

Muchos profesores de Teatro utilizan la ronda como la manera de ubicar a sus alumnos para participar de la clase. Yo comparto ese criterio. Y además, intercalando nenes y nenas. Para esto explico que, por suerte, a la edad de ellos hay aún muchas similitudes físicas entre varones y mujeres: tienen aproximadamente la misma altura, el mismo peso, corren igual de fuerte, poseen la misma fuerza, su tono de voz es parecido etc.

- Hacemos la ronda, de pie, nos damos la mano, y hacemos un leve movimiento con los brazos hacia delante y hacia atrás. A veces cerramos los ojos, a veces los abrimos, a veces intercambiamos miradas.
- Hacemos la ronda de pie, probamos, tomarnos de los hombros, de la cabeza, enlazarnos cruzando las manos por la cintura, por la espalda, apoyamos las manos en la cara del otro, nos enganchamos mano propia oreja del compañero, mano rodillas, mano pie, mano pecho, lenta y relajadamente.
- Hacemos la ronda de costado, mirando la espalda del compañero de adelante. Quedamos cerca del otro, y hacemos un masaje al de adelante, el de atrás nos lo hará a nosotros. Luego giramos para que el que recibió de mí me dé y yo dé al que me dio.
- Hacemos la ronda sentados en el suelo, con los pies cruzados, como indios, colocamos los codos en las rodillas y la cara sobre las palmas de las manos. Excelente postura para favorecer el contacto con uno mismo, y hacer ejercicios de audición sonora, desde los sonidos que componen el entorno sonoro de la escuela en ese momento, hasta un tema musical o un cuento.
- Hacemos la ronda sentados en el suelo como indios, nos damos las manos, las subimos y bajamos. Colocamos las manos en la cabeza del compañero de al lado, en las orejas, en los hombros, entre los omóplatos, en la cintura, en el pecho, en las rodillas. Distintos contactos y sostenemos unos segundos.

Todas estas posturas, de contacto individual y grupal trabajan sobre los campos energéticos de cada uno y del grupo, favoreciendo una gran experiencia comunicativa y perceptiva, más allá de las palabras. Es la construcción casi automática, por la aplicación del ejercicio, de actitudes afectivas positivas.

Con la postura 1 de vinculación corporal con el propio cuerpo, podemos sostener momentos de relajación prolongados en el tiempo, e incluir la lectura de un cuento. Lectura a cargo del docente de Teatro, por lo tanto rica en tonos, en cambios de voz, en volúmenes, en expresiones de sentimientos etc. Muchos niños pasan por este mundo sin que nadie les lea un cuento a la hora de dormir. Vi niños de Primer ciclo quedarse profundamente dormidos. Algunos,

cerrando su cuerpecito sobre ellos mismos, y hasta llevándose el pulgar a la boca. Es decir, reparando aún su etapa de lactante. Vi a otros buscar casi dormidos el suave contacto con otro compañerito y entrar en sueño profundo.

Estas observaciones me hicieron dar una gran importancia a este eje de trabajo, sin el cual es muy difícil poder empezar a construir en los alumnos nuevas costumbres expresivas.

También fue diálogo permanente la necesidad de descanso, y el buen dormir, y comprobamos que muchos se quedan hasta cualquier hora despiertos, viendo televisión, sin que sus padres se responsabilicen por ellos. También aparecen las condiciones en que duermen, muchos en un sillón compartido, y así otras graves situaciones que dan por resultado que el niño de Primero no tenga muchas veces un espacio adecuado para su desarrollo, y como es chiquito, no sabe que merece un espacio individual para ser sí mismo.

Si no sembramos esta confianza corporal en el Primer ciclo, con todo el conocimiento que provoca, será muy difícil después. Tal vez mucho más tarde, de adultos, cuando comiencen los dolores de espalda y los complejos corporales nos hayan limitado lo suficiente, digamos: a lo mejor me ayuda hacer un cursito de Teatro...

Este eje de trabajo se enfoca paulatinamente en todo el Primer Ciclo. Y mucho de lo experimentado se podrá sostener en el 2° y 3° ciclos y, tal vez, toda la vida.

Un trabajo basado en los objetivos básicos. Ester Trozzo

Los objetivos de aprendizaje para este Ciclo pueden plantearse de múltiples formas. A continuación se plantea una propuesta organizada a partir de explorar, producir, apreciar e integrar, habilidades cognitivas a las que ya hemos hecho referencia al sugerir ejes de organización de contenidos.

A continuación se propone una enunciación posible de los objetivos básicos que, desde esta mirada, deberían orientar la tarea en el Primer Ciclo, con sus respectivos contenidos y actividades sugeridas.

Objetivo: Explorar posibilidades de registro y respuesta sensorial del cuerpo expresivo y de la voz por medio de experiencias ludodramáticas.

Contenido conceptual: Posibilidades expresivas del cuerpo y la voz

Contenidos procedimentales:

- Diferencia del propio cuerpo estático y en movimiento
- Desplazamientos con diferentes ritmos y velocidades
- Diferentes modos de relacionarse con el espacio (total, parcial)
- Semejanzas y diferencias de movilidad, peso, consistencia, temperatura, colores, olores de los objetos en relación con el propio cuerpo.
- Semejanzas y diferencias entre el propio cuerpo y el de los compañeros, el de los adultos, el de diferentes animales, el de seres imaginados, comprendiendo la diversidad.
- Calidades controladas de movimientos aislados y en secuencia.
- Los tonos de voz como evidencia de diferentes calidades de situaciones comunicativas.

Contenidos actitudinales: Socialización, autoestima, respeto por la diversidad

Posibles situaciones de aprendizaje:

- Viajes fantásticos por espacios que deban recrear desde la imaginación: el interior de un volcán, la selva impenetrable, otros planetas, el polo sur; para estimular la exploración de olores, sabores, texturas, configuraciones espaciales y sonidos del entorno. Es importante señalar que, para poder recrear lugares desconocidos es imprescindible que los niños construyan previamente los referentes. Será necesario investigar juntos, ver láminas y películas, intercambiar información, etc.
- Aventuras deportivas: escalar una difícil montaña y bajar esquiando; nadar en el mar, luchando contra olas y tiburones; hacer rafting en un río turbulento; construyendo ficción con movimientos y sonidos onomatopéyicos. Igual que en la propuesta anterior, estos ejercicios requieren estímulos y referentes. A veces, para llegar a una imagen completa se va trabajando por partes. Ej: Si vamos a escalar una difícil montaña comenzamos por preguntarnos ¿Cómo será ese lugar? ¿Qué temperatura habrá? ¿Qué sonidos? ¿Qué posturas tomará el cuerpo para escalar? ¿Con qué partes del cuerpo se hará más fuerza? Y luego nos planteamos: ¿Qué necesitaremos para escalar? ¿Dónde se llevan esos elementos? ¿Cuánto pesarán? ¿Cómo se manipulan? Y después nos preguntamos: ¿Qué se sentirá al subir tan alto? ¿Por qué queremos subir? ¿Hay algo que nos preocupa especialmente en esta ascensión? ¿Qué es?
- Jugar al robot de control remoto, movilizándolo partes del cuerpo según consignas.
- Jugar al mecánico de robots, movilizándolo partes del cuerpo de un compañero, según consignas.
- Dibujar en el aire con el cuerpo, buscando formas en distintos niveles. Por ejemplo: Juguemos a escribir en el aire nuestro nombre con la punta de la nariz, juguemos a dibujar un animal con el pie y que el compañero adivine de qué animal se trata, juguemos a dibujar algo entre todos: vamos pasando por turno y completando lo que hemos visto que dibujaban los compañeros que pasaban (sin hablar). Al concluir conversamos para ver si todos trabajamos sobre lo mismo o no.
- Experimentar estados de equilibrio, pasando de la estabilidad a la inestabilidad en diferentes lugares apropiados para ello: caminar sin salirse de una hilera de baldosas, caminar llevando un vaso lleno de agua, etc.
- Jugar con onomatopeyas que reproduzcan sonidos de la naturaleza, acompañándolas con los movimientos correspondientes (mar, tormenta, etc.)
- Jugar a representar familias de animales, imitando sus movimientos y sus gruñidos, ladridos, costumbres, etc
- Jugar situaciones explícitas de: Miedo: veo un monstruo, me persigue un ladrón; Enojo: me quitaron mis colores, no me dejan salir a jugar; Vergüenza: se me rompe el pantalón atrás, me descubren con el dedo en la nariz ; Placer: me como un alfajor delicioso, me hamaco fuerte, hasta las nubes; Alegría: Llegó mi primo preferido, me voy de vacaciones al mar, etc., utilizando la voz con diferentes tonos afectivos.

Objetivo: Improvisar movimientos y acciones desde el cuerpo expresivo y la palabra, construyendo roles.

Contenido conceptual: Roles en situaciones cotidianas y de ficción.

Contenidos procedimentales:

- Juegos de roles característicos del entorno social.
- Caracterizaciones con elementos no convencionales
- Representación de historias escuchadas.
- Representación de historias inventadas.

Contenidos actitudinales: Disfrute por la realización de dramatizaciones que exterioricen sus sentimientos y emociones.

Posibles situaciones de aprendizaje:

- Dramatizaciones con todos los alumnos en simultáneo, en las que el docente, por momentos, juegue siendo uno más (promoviendo acciones para que el juego no se estanque), abordando temas y conflictos de su entorno cercano: Vamos al supermercado, La peluquería de los elegantes, ¡Qué veterinario trabajador!, Un cumpleaños de niños magos, ¡Qué oscuro! etc.
- Dramatizar roles correspondientes a su realidad cercana. Ej.: carpintero o doctor, mamá y papá, cajero de supermercado, etc.
- Escuchar un cuento narrado oralmente por el docente y luego dramatizarlo.
- Dramatizar historias inventadas a partir de diferentes estímulos sonoros, gráficos, táctiles, olfativos, etc
- Dramatizar corporizando acciones y peripecias, a medida que el docente va construyendo oralmente la experiencia. Ej. "...estamos entrando a la caverna de la bruja, algo brilla al fondo,..."
- Bailar con coreografías inventadas a partir de diferentes propuestas musicales.

Objetivo: Manifestar apreciaciones sencillas sobre las producciones teatrales del entorno.

Contenido conceptual: Apreciaciones intuitivas de obras de Teatro y otros espectáculos infantiles de su entorno cultural.

Contenidos procedimentales:

- Verbalización de emociones sentidas
- Identificación de recursos expresivos y de su intencionalidad
- Señalamiento de algunos detalles estéticos propios de un determinado estilo

Contenidos actitudinales: Valoración de exponentes del patrimonio cultural

Posibles situaciones de aprendizaje:

- Ir todos juntos a presenciar una obra de teatro. Estas salidas tendrán sentido en la medida en que se prepare a los niños de antemano, explicando el para qué de la salida y enseñando a ver y a escuchar. Si vamos al Teatro como si fuéramos de pic-nic, sin un trabajo previo de sensibilización que oriente la apreciación, seguramente lo que más les importará será comprar el chocolate que comerán durante la función.

- Luego de haber visto la obra, expresar verbalmente:

- Si comprendieron de que se trataba lo que vieron y pueden explicarlo.
- Qué es lo que más les llamó la atención y por qué.
- Qué es lo que les gustó y qué es lo que no y por qué.
- Qué cambiaría , si pudiera, y de qué modo propone hacerlo.

- Con qué recursos logró el actor asustarnos, o ponernos tristes, o hacernos reír.
- Qué efecto tuvieron las luces, los sonidos y la música, el vestuario, la escenografía.
- En qué otra obra (o para escenificar qué cuento) se imagina que podría usarse ese mismo recurso y por qué.
- Si disfrutaron y están dispuestos a volver

Objetivo: Explorar, desde el Juego dramático, experiencias que favorezcan la combinación de códigos de diferentes lenguajes artísticos.

Contenido conceptual: El Teatro como creación artística de síntesis

Contenidos procedimentales:

- Experimentación de posibilidades de combinación del Juego dramático con ritmos musicales, canciones, recursos plástico-visuales, danza, expresión corporal.

Contenidos actitudinales: Aprovechamiento creativo de los recursos de otros lenguajes artísticos que explora

Posibles situaciones de aprendizaje:

- Inventar situaciones dramáticas a partir de soportes visuales: animar ilustraciones de cuentos con figuras corporales.
- Utilizar elementos del entorno para construir escenografías sencillas, teniendo especialmente en cuenta el comportamiento visual de los elementos
- Participar de rondas infantiles en las que se varíe la velocidad, el ritmo, el carácter de las canciones.
- A partir de una música sugerente, pintar con los dedos en un papel.
- Disfrutar juegos de luz con espejos y/o linternas
- Accionar a partir de estímulos musicales
- Incorporar canciones a las dramatizaciones
- Apreciar producciones teatrales, apropiadas a la edad, que integren dos o más lenguajes: Teatro de Mimos, de Sombras, Teatro Negro, Comedia musical

Sugerencias para la evaluación de estos aprendizajes

En Educación artística la evaluación tiene características que la diferencian de otras áreas. La expresión de sensaciones, sentimientos y emociones no son datos posibles de señalar desde una valoración objetiva. Tienen que ver con la realidad subjetiva de los alumnos.

Por ello deberemos tener en cuenta principalmente que la evaluación es un proceso de constatación permanente, no separada del proceso de aprendizaje, ya que incluye toda la historia del sujeto en el aula. Se debe valorar la libertad expresiva, la creatividad y la originalidad antes que el ajuste a lo correcto.

Es fundamental mantener la lógica interna entre lo que se propone alcanzar desde los objetivos, con los contenidos que se van a trabajar y las estrategias que se emplearán.

Por ejemplo, la riqueza de las consignas es la que garantizará que los niños realicen producciones imaginativas y libres de estereotipos, como se

plantea en los objetivos. Si se les propone imitar un programa de TV, no se puede luego pretender evaluar desarrollo del pensamiento creativo.

Algunas estrategias para cada año del Primer Ciclo. Luis Sampredo

Primer año de EGB

Canciones dramatizadas

Seleccionamos canciones para niños (esto significa apropiadas a la edad, no la que está de moda en la tele), sencillas y que conlleven posibilidades de movimiento corporal. Las aprendemos a cantar, y ensayamos en esta manera especial de cantar, el volumen de la voz, el abrir grande la boca, el abrir el cuerpo extendiendo brazos hacia los costados y hacia arriba. Pasan por pequeños grupos y los demás observan. Luego de varias clases, sueltan la voz hasta los más tímidos, cantamos siempre en grupo, y no tiene mayor importancia si entonan. Luego jugamos la canción con instrumentación corporal, reemplazando las palabras, por un simil del instrumento corporal que estamos tocando. Luego diferenciamos a uno que sea el referente del grupo, como un director de orquesta o coro. Se coloca frente a sus compañeros y el grupo lo sigue. Esto es muy necesario pues sino, el grupo entra en caos. Es importante que todos, a lo largo del año, pasen por este rol y que sean felicitados por esto, sobre todos los más tímidos. Luego incluimos mínimos elementos de vestuario y utilería y diferenciamos algunos grupos de alumnos para que hagan algo especial, simple, en algún momento de la canción. Podemos preparar varias canciones y participar de algún acto escolar.

Atiéndase que estamos proponiendo un trabajo creativo y participativo, distante de un grupo de niños a los que se les asigna un rol, se los viste en consecuencia y se les marca un movimiento rutinario, que no han elegido ni investigado, y se les pone una canción grabada para que se muevan.

Con las canciones dramatizadas, el alumnos de primer grado aprende a:

- soltar su voz
- memorizar un texto
- explorar posibilidades de movimiento
- exponerse frente a un grupo
- observar el trabajo de otros
- diferenciarse del grupo y resolver una acción personal
- ser parte de un grupo y responder con una misma pauta de trabajo

El juego de las estatuas

Este juego es muy útil siempre. Describo una secuencia completa. Cada profesor decidirá cuánto utilizar en cada clase.

1. Organizar el aula para que haya espacio para desplazarse

2. Desplazarse a partir de las siguientes consignas:

- Caminar y a una señal, quedar en detención, como estatuas.

- Cuando quedo en estatua respondo a las preguntas ¿Quién soy?, ¿Qué estoy haciendo?

- A una señal pasar de estatua a la acción y luego a la detención: acción – estatua – acción – estatua.

- Realizar las estatuas en agrupación numérica, de a dos, de a tres, etc.

- Acción - detención de las estatuas grupales.

- Utilizar en las estatuas conceptos ya trabajados como, abierto, cerrado, arriba, abajo, mirando para hacia la izquierda, hacia la derecha, agrandado, chiquitito, uno grande y el otro chiquito etc.
- Incluir en las estatuas objetos, y recursos de vestuario.
- Incluir secuencias de movimientos y estatua: caminar, saltar, estatua; caminar, saltar girar y estatua.

A esta edad, los niños tienden todavía a trabajar en el grupo total. Sin embargo es importante, de vez en cuando, fraccionar el grupo en dos para que se observen unos a otros hacer el ejercicio.

Movimiento y espacio

Los chicos en Primero suelen tener poquísima noción de límite. Por eso es muy importante en este grado evolutivo realizar ejercicios de este tipo.

1. Organizar el aula para que haya espacio para desplazarse

2. Desplazarse a partir de las siguientes consignas:

- Caminar por el espacio. Sin tocarse y en silencio.
- Caminar para atrás.
- Caminar de costado.
- Jugar velocidades: más lento de lo habitual, más rápido de lo habitual.
- Caminar por los límites del espacio. Integrar límite del espacio y direcciones atrás, adelante, costado. Integrar velocidades.
- A la señal, todos tienen que atravesar el centro del espacio y dirigirse al límite opuesto. Integrar en este cruce, direcciones y velocidades.
- Conviene integrar también el ejercicio de estatua, para bajar tensión y sostener el silencio.

Es importantísimo que se observen y que reflexionen sobre lo que va pasando en el ejercicio, paso a paso. A no desanimarse si no distinguen límite de centro, luego lo logran.

Juego de los animales

La imagen de los animales es un estupendo disparador para jugar breves escenas e iniciar a los niños en el concepto de rol.

Les proponemos moverse como distintos animales y probar sus sonidos con onomatopeyas, primero individualmente, luego en pequeños grupos. Superar las peleas entre animales, proponiendo pautas de convivencia. Armar familias. Luego uno es un animalito y otro es su dueño y dramatizan situaciones entre ellos. Ambos pasan por los dos roles. Subdividimos el grupo para que puedan observarse. Luego podemos armar una feria de mascotas, o un zoológico, o un safari por la selva y trabajar esta idea.

Juego del eco

Este juego favorece que los niños aprendan los nombres de sus compañeros, rutina indispensable de socialización.

En la ronda uno se pone de pie y dice su nombre, los demás lo repiten tres veces en forma de eco. Luego jugamos un eco con "modalidades: fuerte, susurrado, cantado, lento, rápido, tartamudo, agudo, grave. Luego el profesor se pone en el medio y cuando señala a uno, todo el grupo tiene que repetir su nombre tres veces con la característica que la consigna del profesor indique. Les encanta escuchar su nombre coreado por el grupo.

Calidades de movimiento: El globo

Propondremos algo tan sencillo como aprender a jugar con un globo (imaginario), y que ¡por favor! no se rompa. Consignas:

- Pasarle de una mano a otra.
- Pasárselo a un compañero.
- Jugar en rondas pequeñas el pase del globo.
- Desplazarse llevando el globo por el aire y que no toque el suelo.
- Jugar con un globo en cada mano.

Este ejercicio se puede realizar primero con un globo real, para que los niños registren peso, textura, tipos de movimientos necesarios.

Se puede repetir las consignas con un racimo de globos, primero real y luego imaginario. Por último, moverse como un globo, imitando su calidad de movimientos.

Este ejercicio, aparentemente tan sencillo, exige un gran esfuerzo de autoconocimiento y autocontrol e inicia a los niños en el dominio de sus impulsos.

La caja de vestuario y utilería

Este proyecto, si bien es para toda la escolaridad, para el trabajo en Primero es fundamental, ya que a esta edad construir un personaje es únicamente vestirse como él. La manipulación y utilización de estos materiales no convencionales es el primer paso para romper estereotipos y echar a volar la imaginación.

La idea es que en un lugar resguardado podamos recolectar ropa, telas, antifaces, cotillón, zapatos, cinturones, carteras, juguetes en desuso etc., para incluirlas en las clases. La inclusión de estos recursos conviene que sea graduada. Que partamos de la observación de algunos elementos. Que aprendan a mirar y a decir lo que ven, que jueguen con el recurso y que vean que pueden usarlo de otras maneras. Que puedan armar un disfraz completo, y usarlo varias clases, integrando esta repetición a la idea de personaje.

Que elijan sus elementos, y respeten lo elegido por otros. Que aprendan a ordenar y guardar el material. Esto les permitirá adquirir hábitos de cuidado de la ropa que muchas veces no traen de su casa.

Una vez coloqué todo el material ordenado en mesones en el salón de actos y los niños entraron, recorrieron el lugar y luego eligieron lo que se pondrían. Espontáneamente empezaron a caminar en pequeños grupos, comentando entre ellos lo que veían. Algunos caminaban del brazo. Cuando nos despedimos, uno de los chiquitos muy tímido y de ascendencia nativa, me abrazó y me dijo: *hoy fuimos de compras a la feria y pudimos comprar muchas cosas hermosas*. Todo eso en medio de un abrazo. Ser profesor de Teatro me hace latir el corazón fuertemente.

Los títeres

El valor de la presencia de títeres es para toda la escuela y fundamental para los más pequeños. De ningún modo en este nivel podemos pretender que hagan una obra. Sólo dejarlos que jueguen espontáneamente con los muñecos, que ojalá sean de guante.

Para esto hay que ir comprando y guardando de año a año. También se pueden fabricar con papel maché en integración con Tecnología o Plástica.

Lo importante es que puedan poner la mano adentro y sostener el títere, mover los dedos, caminar con el títere en alto, saludarse con los títeres y entrar en diálogo y en juego espontáneo.

Cuando los alumnos del Primer ciclo están protegidos por los recursos de vestuario, y utilería o por el títere, se sueltan y recuperan su imaginación y su gran posibilidad mimética.

Relacionarse con los más grandes

Ensayamos con los alumnos vivencias cotidianas donde ellos experimenten situaciones conflictivas y/o reparadoras con los adultos o los hermanos más grandes.

Por el eco afectivo que estas propuestas despiertan, se plantea un juego colectivo en el que el Profesor va relatando situaciones y los niños la van interpretando en simultáneo. Esta resolución grupal es muy protectora porque les hace sentir que no están expuestos, aunque estén revisando situaciones que, en ocasiones, les causan temor o los conflictúan.

Situación A: Tu papá siempre se demora y te hace llegar tarde. Vos lo agarrás de la ropa y le decís: *Dale papá que llego tarde a la escuela y me pierdo la hora de Teatro*. Está muy dormido. Le tenés que gritar muy fuerte, ayudarlo a que se vista, llevarlo a los empujones. Al fin tu papá se levanta y se apura

Situación B: A tu hermano mayor se le ha ocurrido teñirte el pelo porque a él le gusta. Y vos no querés. Y corrés, mirando bien por donde, para no provocarte ningún accidente. Y gritás: *No quiero que me tiñan el pelo*, y te escondés debajo de la cama y seguís gritando bien fuerte, hasta que llega tu mamá y todo se arregla.

Situación C: Tu mamá está muy ocupada y no puede lavarte el guardapolvo. Has decidido lavarlo vos. Tomás algún recipiente, ponés el guardapolvo en remojo con jabón, lo lavas, lo estrujas y lo tendés bien estiradito en una percha. Ya es el otro día. Está seco, limpio y se planchó solo. ¡Qué prolijo estás! ¡Y lo pudiste hacer solo!

Situación D: Es de noche. Estás solo en tu cama. Empezas a sentir ruido. Tenés mucho miedo. Llamás a tu mamá, pero no viene. Tu papá, desde la habitación te reta: *Grandulón, dormite de una vez*. Te dan ganas de llorar pero te aguantás. Te levantás temblando y en puntas de pie te acercás al lugar de dónde sale el ruido. Algo se mueve. Tenés mucho miedo. Prendés la luz de golpe y...es tu gatito jugando con un autito de juguete que dejaste tirado. Con un gran alivio te reís para liberar la tensión, apagás la luz y te dormís tranquilo.

Estas situaciones trascienden la realidad del aula, pero explorarlas es para el niño un juego muy reparador. A esta edad los niños son transparentes. Si estamos atentos podremos detectar sus angustias y conflictos y, desde este espacio lúdico, promover procesos de clarificación, revisión y ajuste. Mostrarle a los niños sus propias posibilidades de solucionar conflictos, prevenirlos frente a situaciones de peligro, violencia o maltrato, enseñarles a tomar distancia, a decir que no, a pedir ayuda, son posibilidades educativas que brinda el juego dramático.

Segundo año de EGB

Bases de movimiento

Denomino bases de movimiento a variaciones del caminar ligadas con alguna forma expresiva ya codificada culturalmente. Vamos despacio que es muy sencillo.

Es una variación del ejercicio de movimiento y espacio. Y es necesario en algún momento incluir la música correspondiente.

A) Base de movimiento tipo twist

En ronda, el profesor en el medio presenta a los alumnos el baile del twist. Movimientos de cintura, manos en la cintura, movimientos de los hombros, movimientos de los pies, la posibilidad de agacharse, la posibilidad de arquear el cuerpo para atrás. Primero observar, después ensayar. Es importante distinguir estos dos momentos, el de la observación y el de la experimentación. Luego salir de la ronda y caminar, bailando el twist. Primero grupalmente, luego individualmente, luego jugando diálogos corporales de a dos. En algún momento incorporamos la música, pero sin abusar.

B) Base de tipo zapateo

La misma secuencia con el movimiento del zapateo. Cuidado que aquí se agrega mucho sonido. Hay que trabajar sobre esto y controlar el sonido que producimos con el zapateo.

C) Base tipo tango

La misma secuencia con movimiento de tango, primero solos y por momentos en grupo.

D) Base tipo palmas flamencas

La misma secuencia con palmas. Podemos hacer referencia al flamenco. Lo importante no es la coreografía sino el diálogo corporal que se produce a partir de estas bases de movimiento. Luego se integran todos los movimientos aprendidos, sin música. Se puede estar en la misma frecuencia, o cada uno toma una base de movimiento diferente. Cada uno puede sostener la misma base de movimiento o ir variando. Son posibilidades de adaptación y combinación. Es muy importante enseñarles a tener en cuenta al otro. Mirarlo, percibirlo, intuirlo para poder proponer y responder en diálogo corporal.

También se puede avanzar y hacer líneas de movimiento, giros y otras pequeñas coreografías muy sencillas.

Es importante aceptar que al principio los nenes bailan con los nenes y las nenas con las nenas pero, con una buena orientación del profesor, empiezan a bailar en parejas mixtas y sostienen la posibilidad de bailar con personas de su mismo género, hecho que, cuando sean mayores, será más difícil de sostener.

Con esta unidad de trabajo se puede realizar una clase integrada invitando a los papás para que bailen con sus chicos. Sería bueno integrar al personal Directivo y favorecer la integración de los adultos de la escuela con los niños.

El alfabeto Corporal y Vocal

Con este eje trabajamos:

- Articulación sonora de la voz
- Volumen.
- Respiración
- Extensión del soplo de aire
- Escritura corporal
- Lectura corporal

- Adecuación corporal
- Reconocimiento de signos
- Observación.
- Simultaneidad sonora y de movimiento.
- Personajes parlanchines con idioma inventado

El trabajo del alfabeto corporal y vocal, tiene dos aspectos que se trabajan por separado y que sirven de motivación mutua. El aspecto vocal y el aspecto corporal.

Ejercicio preparatorio de base vocálica

Movimiento corporal:

Cada uno en su lugar en la ronda. De pie. Un brazo extendido, se pliega sobre sí mismo, pasa rozando el pecho y se aleja describiendo un círculo hacia delante y atrás. Estamos atentos a la respiración: Cuando el brazo se pliega inspira, cuando se abre expira. La mirada sigue la punta de la mano. Luego con el otro brazo. Luego con los dos. Tenemos que seguir con la mirada los dos manos lo que obliga a mover los ojos de una manera particular.

Luego escuchamos el sonido de las vocales: una movimiento de brazo para la a, el otro para la e, los dos brazos para la i, y el mismo brazo de la a para la o y el de la e para la u. Intentamos que el aire alcance para todo el movimiento. Y que el sonido sea continuo, Y llegue a la punta de la mano, adonde también llega la mirada.

Ensayamos el ejercicio varias veces como una manera de preparar la voz.

Podemos jugar el ejercicio en espejo por parejas, y en pequeños grupos que dan un paso hacia el centro de la ronda.

Variamos el ejercicio, la mano en vez de ir en movimiento continuo, va como cortando papas o le que les agrada. Y la voz también sale cortada, y la respiración también. Aquí ganamos volumen.

Variamos el ejercicio, y la mano sube y baja, y cuando sube agudizamos la voz y cuando baja la agravamos.

La otra variación es mover la mano en espiral y seguir con la voz ese dibujo.

Ejercicio preparatorio de base consonántica

Ahora dejamos que la mano garabatée líneas en el aire y vamos enganchando con el sonido de las consonantes. Empezamos por la m. Luego tomamos el orden del alfabeto. Empezamos por la m porque es el sonido que con más facilidad los chicos reproducen, y les hace entrar en vibración sus resonadores, esto lo comprueban tocando su cabeza y su cara. Luego usamos el orden del alfabeto porque, sea cual sea el método con el que los niños hayan sido alfabetizados, el alfabeto está presente en el salón y la maestra lo utiliza, y porque ofrece una amplia y variada gama sonora. Podemos integrar el ejercicio con el apoyo de la maestra, y que los alumnos dibujen en su cuaderno estas líneas que hacen con la mano y sobre ellas la letra. Por ejemplo: en el cuaderno dibujamos la línea recta que antes hemos usado con el cuerpo y la mano y sobre ella decimos aaaaa continuo. O dibujamos la línea ondeada que sube y baja que antes usamos con la mano y sobre la cual decíamos aaaaa subiéndolo y bajándolo el tono de la aaaa. Dibujamos la línea loca que sube baja retrocede, etc, y sobre ella dibujamos la b o la c o la f según haya sido lo usado en clase.

En general yo aconsejo usar el orden del alfabeto, y también jugar con colores para hacer las líneas, según los niños lo sientan. Este ejercicio estimula a los alumnos en la grafía de las letras. Y les encanta graficar estos diseños en el cuaderno.

Ahora sí entramos en el tema del Alfabeto específicamente:

A) Empezamos a entrenar la escritura de las vocales, luego de las consonantes. Primero con la mano. Insistir en que sea muy grande y lento. Luego con todas las partes del cuerpo que queramos. Una vez que está entrenada esta posibilidad, uno pasa y en secreto recibe una letra y la parte del cuerpo con que la tiene que escribir en el espacio. Y los demás levantan la mano cuando descubren el signo que está representando con el movimiento el compañero. Luego de un momento de representación, les vamos otorgando la palabra a quienes levantan la mano para que expresen lo que vieron y corroboremos si lo leído en el movimiento y en el cuerpo del otro es el signo que estaba representando. Luego podemos pasar la misma letra con las dos manos, o todo el cuerpo. También podemos hacer el ejercicio de pasar la misma letra de a dos o tres con la misma parte del cuerpo y trabajar en sintonía, complementación, simetría. O la misma letra con partes diferentes del cuerpo.

B) Empezamos a entrenar el sonido puro de cada consonante. Ahí descubrimos algunas dificultades articulatorias vocales, que se mejoran notablemente con esta ejercitación. Es que están aprendiendo a hablar y a fonar cada sonido del lenguaje, con la articulación anatómica correcta. Con las manos tocamos las partes del cuerpo para comprobar que está vibrando.

Luego de entrenar los sonidos por grupos de cinco consonante por clase. En parejas intentan un saludos y una conversación breve donde solo pueden usar los sonidos experimentados. Luego hacemos la ronda y pasan de a dos a mostrar el ejercicio de diálogo con este idioma inventado.

Con esta posibilidad de hablar podemos jugar luego una reunión de marcianos, agregando elementos de vestuario, que además se mueven como las letras, y hacer una pequeña muestra a los padres.

Narración y animación simultánea

Un alumnos va contando un cuento y los demás lo van representando con la técnica de la construcción de escenas corporales. Es importante que todos, por turnos, narren, pongan el cuerpo y observen.

Visitas guiadas

Con el esquema de la visita guiada, dos alumnos van explicando a otros lo que se va viendo en el zoológico, el museo de cera, de ciencias, de arte, la feria de muñecos, etc. Las imágenes que ven los visitantes estarán resueltas por un tercer grupo de alumnos con la técnica de construcción de escenas corporales.

Tercer año de EGB

Caminatas de contacto

Proponemos a los alumnos caminar de a dos con algún tipo de contacto corporal, la mano en el hombro, la mano en la cabeza etc., y avanzar muy lentamente de un lado al otro del salón. Trabajamos la idea de cuerpo neutro y

de cuerpo expresivo. El cuerpo expresivo se centra en este caso en una morisqueta con el rostro y un garabato corporal. Uno va en neutro, en contacto con el otro que va en morisqueta y garabato. En algún momento de la trayectoria el que va neutro se pone expresivo y el que iba expresivo se neutraliza. Variamos los contactos. Variamos los integrantes del grupo, hasta trabajar desplazamiento en contacto con grupo completo. Podemos agregar algún elemento de vestuario, máscaras, u objeto. Y música para favorecer la concentración. Con este procedimiento podemos realizar un desfile o la entrada a escena.

La electricidad

En ronda, intercalados niños y niñas. Nos damos las manos. Suelto, agarro, suelto, agarro. Luego acepto que cuando me aprietan la mano es sinónimo de que me llegó la electricidad, y que tengo que pasársela al compañero de al lado. La electricidad viene de un lado y del otro. El profesor la manda, y avisa cuando la recibió, es decir el estímulo paso de mano en mano y da toda la vuelta. Es mejor cerrar los ojos, para sentir táctilmente. Es necesario hablar de lo que el juego promueve. Cuando el grupo está bien entrenado se pasa dos estímulos uno a cada lado en simultáneo, y vemos que ocurre. Este ejercicio es un estupendo indicador del nivel de comunicación, empatía y aceptación del grupo y también un importante entrenamiento de la atención.

Luego podemos pasar la electricidad con los pies, y para esto hacer la ronda en el suelo.

El calentamanos

También es un juego de contacto y comunicación, además de observación, concentración, atención y de acción y reacción.

Se colocan de a dos. Uno frente a otro. Brazos extendidos, apoyan las palmas de uno en las del otro. El que tiene las manos abajo, tiene que golpear las manos del otro en la parte de arriba, y el que tiene las manos arriba tiene que sacarlas rápidamente para no ser golpeado. Si erró el golpe cambian de rol. Pedimos a los alumnos que se miren a los ojos. Primero todos entrenan por parejas y en simultaneo. Vamos comprobando la aceptación de la consigna. Luego, en ronda, pasan por parejas a mostrar su juego. Se habla de cómo jugaron. Es notorio el nivel de concentración que desarrollan los alumnos en el juego.

Construcción de escenas corporales

Pedimos a los alumnos que hablen de lugares conocidos. Seleccionamos uno y comenzamos a construirlo con los cuerpos de los compañeros. Podemos empezar con lugares de la casa. Una vez construído el lugar, pasan de a uno los que no están ocupados y usan todo lo creado corporalmente.

Otro lugar sencillo es la plaza. O la escuela. Completa el sentido el que acciona sobre lo creado. O cuando lo creado toma acción. Podemos apoyar con láminas para tomar ideas y luego llegar a construcciones espaciales corporales.

Apreciación cinematográfica. Cine mudo

Este proyecto también es para toda la escuela. Y puede comenzarse desde el Primer Ciclo.

Propongo la audiovisión de cortometrajes de Charles Chaplin, quién se transforma a partir de este proyecto, en un compañero de los chicos y va creciendo con ellos.

Observar la película y luego conversar. Jugar al juego de las estatuas, reproduciendo las imágenes que se acuerdan de la película.

Después de estas primeras experiencias, proponer la posibilidad de escribir sobre la película y, cuidado con la sorpresa, que escriben y mucho. Podemos repetir alguno de los cortos ya utilizados. Eso posibilita que los descubran de otro modo. Por la TV este hábito está en los niños, pues les pasan la misma película varias veces y ellos la ven.

La curiosidad natural de los niños de esta edad hace que se vuelva importante conocer sobre la vida de Chaplin. Se puede vincular esta necesidad con computación y acceder a páginas web, donde encontrarán biografías y bancos de fotos de distintas películas.

También se puede proponer que en pequeños grupos escriban el diálogo de alguna de las escenas de la película.

Es importante trabajar la idea de secuencia, el orden de las escenas, desde la primera imagen a la última, y descubrir los valores en recursos cinematográficos que contiene la película.

El cine de Chaplin, alfabetizador de la humanidad en la apreciación histórica del arte cinematográfico dejó de producirse y nada lo reemplazó, ya que dejó de convenir a la industria del cine, por ser excesivamente humano desde la visión de la superación de las dificultades y del crecimiento en la vida, testimoniado por la misma vida de Chaplin.

Con la base de la apreciación ganada con los cortos de Chaplin, es muy importante ampliar la observación a otras películas mudas y otras películas en blanco y negro. A películas de base histórica, sociales, de animación, en colores.

Con estas experiencias los alumnos aprenden a mirar, a imaginar y a valorar con conciencia histórica, desde pequeños. Cada cortometraje debe ser presentado por el docente dando elementos para su apreciación.

También estamos creando referentes culturales intergeneracionales, y como el cine que ofrecemos es de iniciación o básico en cuanto a recursos, permite crear estructuras de observación para apreciar la calidad de materiales contemporáneos que muchas veces son solo efectos especiales saturantes.

Con este proyecto los alumnos fundan criterios de análisis comparativo, y llegan a darse cuenta de la bajísima calidad de algunas de las películas que, por la fuerza de la propaganda, les obligan a consumir.

TEATRO EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EGB. Ester Trozzo

Los alumnos de Segundo Ciclo tienen, habitualmente 9, 10 y 11 años. En estas edades se comienza a madurar el pensamiento simbólico y se cumple el tránsito desde el individualismo a la necesidad del grupo o pandilla.

Con respecto a los afectos y a la actitud social, los niños de esta edad potencian, por sobre sí mismos, la presencia de referentes reales y/o de ficción que admiran. Por lo tanto, aprender a explorar su propio discurso, poner en evidencia los vínculos que construye, los valores que pone en juego y

establecer límites reales entre lo que fantasea y lo que de verdad asume, es para él un aprendizaje importante.

Con respecto a su propio cuerpo, su sensibilidad se agudiza. Sus percepciones son el filtro a través del cual se ve a sí mismo y ve el entorno. La información del mundo sensible le aporta más datos de la realidad que la clase de historia o los libros que lee. Por lo tanto, ejercitarse en procesos perceptivos, para poder leer el mundo y leerse a sí mismo con mayor capacidad para comprender los datos sensibles y liberarse de estereotipos, es también un aprendizaje importante.

En este Ciclo, en Teatro, los alumnos ya están en condiciones de identificar los elementos de la estructura dramática. El pensamiento simbólico está en desarrollo y la curiosidad científica se despierta, esto les permite aceptar que el universo tiene leyes comprensibles. La arbitrariedad del pensamiento mágico del Primer Ciclo se desdibuja frente a los esfuerzos de observación sistemática. Lo que no debería implicar pérdida de la capacidad imaginativa en sus productos, sino claridad para discriminar lo fantaseado de lo real. El sujeto ha crecido en su proceso estructurante, maneja la secuencia histórica y se preocupa por presentar claramente el conflicto y proponer un desenlace.

Cuentan con más recursos para expresar sus percepciones, emociones, fantasías y pensamientos y su propia concepción del mundo y de los otros.

Están interesados en descubrir cómo funciona la realidad. En arte se preguntan por qué cada artista trabaja de un modo tan diferente, cómo hacen para lograr determinados efectos, qué quieren expresar con lo que interpretan, cómo podría él actuar parecido a los artistas.

Toma posición intuitiva frente a las diferentes estéticas. Busca afinidades y rechaza lo que no le interesa. Explora sus propias posibilidades y está permeable, como en ningún otro ciclo, al contacto sistemático con la producción cultural de su entorno. Enseñarle a buscar información en una agenda cultural y a conocer y valorar a artistas locales será pues, una tarea grata.

Desarrollo de dos propuestas didácticas de diferente extensión

Las dos propuestas desarrolladas a continuación están planteadas en general para el Ciclo, sin definir el año, ya que se consideran apropiadas para cualquiera de ellos, según los conocimientos previos de los alumnos.

"Mil historias"

Contenidos a trabajar:

- Improvisación e interpretación de mensajes corporales y verbales, a través del juego dramático y del cuerpo expresivo.
- Elementos de la estructura dramática.
- Apreciación de referentes
- Socialización. Del grupo total a los pequeños grupos de trabajo

Duración: cuatro encuentros de dos horas reloj (o los encuentros que sean necesarios para cumplir ocho horas de trabajo aproximadamente), en los que se abordarán los contenidos propuestos con una gradualidad de complejidad creciente.

Primer encuentro:

Objetivos :

1. Desarrollar la imaginación creadora a partir de un juego dramático colectivo.
2. Desarrollar nociones de diferencia entre espacio real y espacio ficcional
3. Trabajar en simultáneo, con todos sus compañeros, respetándolos y aceptando las diferencias.

Actividades de apertura:

a) Construimos nuestro espacio de trabajo

El profesor invita al grupo a “construir el espacio de trabajo “ en forma cooperativa, reordenando mesas, sillas y demás elementos para que quede lo más vacío posible.

Esta consigna, que parece tan simple, no lo es a la hora de ejecutarla. Hay que tomar una serie de decisiones y establecer acuerdos antes de accionar. De lo contrario, todo un curso moviendo muebles y dándose órdenes mutuamente, puede provocar un gran desorden.

Se propone que este trabajo sea en el aula y no en un salón de usos múltiples o en el patio, por dos motivos. El primero es que los espacios acotados son más contenedores a la hora de trabajar con la expresión y los afectos. El segundo motivo es que la construcción cooperativa de un espacio de trabajo, es una valiosa situación de aprendizaje.

b) Nos apropiamos del espacio construido

Terminada la tarea anterior, el profesor propone a los alumnos caminar el espacio. Desplazarse libremente en él, experimentar si caben todos aunque estiren los brazos, aunque se paren con las piernas bien abiertas, aunque se formen en círculo, aunque se desplacen saltando en un sólo pie.

El propósito de esta actividad, centrada en contenidos de Expresión corporal, es el de construir nociones de relación entre el cuerpo propio, el de los compañeros y el espacio construido.

Esta apropiación de nociones de relación posibilitará que en el trabajo expresivo posterior se muevan con más seguridad.

Actividades de desarrollo:

El profesor explica que realizarán a continuación un juego expresivo colectivo, apoyados con una orientación narrativa que el producirá

Cuando el espacio y los alumnos están listos, el profesor propone : *¡Prepararse, nos vamos de viaje! Yo les iré proponiendo situaciones y , todos juntos las viviremos. Los invito a ir.. a Júpiter.Miren, allí está la nave. Ya hemos recibido entrenamiento como astronautas. Organicemos ahora todo lo que necesitamos llevar...¿Qué les parece que necesitaremos ?...(los niños irán proponiendo : comida congelada, aparatos para diferentes cosas, tubos de oxígeno,...)* Si es necesario, el profesor irá agregando elementos a los propuestos por los niños. Los elementos no sólo se mencionarán sino que, en mímica, se irán preparando, guardando en la nave, acomodando en la carga que llevará cada uno.

Es tarea del profesor provocar imaginación, recoger y potenciar cada propuesta que surja de los niños, conciliar cuando hay propuestas contradictorias, ofrecer información frente a las dudas científicas, pedir opiniones cuando hay que decidir acerca de algo y, fundamentalmente, propiciar, en forma continua, la acción expresiva. Este juego no es una conversación, es una dramatización basada en un soporte de narración simultánea.

El profesor continúa. Ya están en la nave : *¡Distribúyanse los roles! ¿ Qué hará cada uno? Acomódense en la nave.* Los niños siguen accionando la historia. Con elementos del aula irán construyendo la nave y tomarán sus lugares *¡Estamos por despegar!*, dice el profesor, *¡Organicémonos! Que cada uno cumpla con su tarea.* Espontáneamente a los niños se les ocurrirá intervenir desde diferentes personajes, originales o copiados de historias que conocen. Es muy importante que el docente vaya recogiendo y sumando a su historia todas las propuestas imaginativas de participación que aparezcan. Así como también es importante que él mismo las provoque si no aparecen. *Luisito, vos podrías ser el médico de la nave ¿Qué podría ocurrir ahora que te obligara a intervenir?* La historia puede seguir y seguir. Depende de la calidad de las propuestas del docente y del nivel de interés que el tema despierte en los alumnos.

Es posible que ocurra que algún niño haga una propuesta totalmente descontextualizada. *Yo era bañero en la pileta de la nave, profesor.* El profesor evaluará si lo acepta como una intervención divertida o propone su ajuste. Pero, en ambos casos, llevará al grupo a reflexionar para que adviertan que nivel de posibilidades reales habría de que eso ocurriera, ya que es pedagógicamente importante que aprendan a diferenciar realidad y ficción, aunque después jueguen a mezclarlas.

Las temáticas que se pueden desarrollar para llevar a cabo este juego son innumerables. Lo importante es que sean cercanas a los intereses de los niños (intereses que, en ocasiones, no tienen que ver tanto con la edad sino con su contexto cercano o con algún acontecimiento mundial importante)

Trabajar colectivamente, con el grupo total, tiene como finalidad didáctica garantizar la participación de todos, desarrollar la imaginación creadora desde la interacción lúdica y construir situaciones donde el docente ponga en juego el lenguaje expresivo, la construcción de secuencias, la relación causa efecto y la invención de historias, no como modelo a imitar, pero sí como propuesta en la cual apoyarse para aprender a hacer. Es clave que la intervención del docente sea inversamente proporcional a la de los niños, en la medida en que los chicos tomen la iniciativa de la historia y empiecen a proponer, el docente tiene que ir disminuyendo su participación.

Actividades de cierre:

El juego concluirá media hora antes del timbre de recreo, para que todos, sentados en ronda, nos contemos cómo nos fue, qué sentimos, qué nos imaginamos, etc, y luego organicemos los muebles del aula para que queden como estaban.

Después, en el cuaderno, los alumnos dibujarán, modelarán y/o escribirán para expresar lo que vivimos durante esta experiencia.

Segundo encuentro:

Objetivos :

1. Construir historias y dramatizarlas a partir de una motivación.
2. Desarrollar la noción de secuencia, a partir de dramatizaciones producidas en grupo.
3. Abordar, en forma intuitiva, los elementos de la estructura dramática: sujeto, acciones, conflicto, entorno, historia.
4. Trabajar en grupos, proponiendo, aceptando y cumpliendo consignas.
5. Iniciarse en procesos reflexivos de apreciación

Actividades de apertura:

El profesor de Teatro traerá al curso tantas tarjetas como alumnos tenga. Las tarjetas tendrán escritos nombres de elementos, colores o animales que permitan el agrupamiento de a cinco. Ej: si los elementos fueran juguetes : cinco tarjetas dirían: *videojuegos*, cinco: *muñecos (recuérdese que también hay muñecos para varones)*, cinco: *rompecabezas* y así hasta llegar al número de niños.

Cada niño sacará una tarjeta, sin mirar. Cuando todos tengan su tarjeta, el profesor propondrá encontrarse para construir los grupos de "iguales". Cuando los grupos quedan constituidos, organizan en el aula un espacio para trabajar y se inventan un nombre.

Actividades de desarrollo:

Cada grupo selecciona un sobre de entre los que ofrece el profesor. Cada sobre contendrá una propuesta de trabajo en la que figuren cinco personajes con características, lugar de la acción y circunstancias dadas que incluyan el germen del conflicto.

Acá me detengo a hacer una reflexión. *Denominación* no es lo mismo que *concepto*. En general nuestros alumnos comprenden las cosas mucho antes de conocer su nombre específico. Si no han tenido previamente Teatro o, aunque hayan tenido, no están familiarizados aún con la denominación formal de los elementos de la estructura dramática, se puede trabajar sin problemas sustituyendo las denominaciones por preguntas al confeccionar las tarjetas: ¿Quiénes? (personajes), ¿Dónde? (lugar de la acción), ¿Qué está pasando? ¿Qué ocurre? (circunstancias dadas y germen de conflicto). Poco a poco los nombres específicos se irán incorporando naturalmente.

Ejemplos:

Sobre n° 1 :

Personajes :

- un payaso de circo
- un domador de leones
- dos equilibristas
- un león

Lugar de la acción :

- un circo

Circunstancias dadas (y principio del conflicto):

- hay mucha gente en el lugar
- cada uno quiere ser el más exitoso de la función, tratando de arruinar, sin que se note, el trabajo de los otros

Sobre n° 2

¿Quiénes?:

- un conductor de televisión
- una modelo
- dos políticos de partidos contrarios
- un veterinario
- un amaestrador de tortugas

¿Dónde?

- en un programa de t.v.

¿Qué está pasando?:

- el conductor trata de hacer participar a todos
- los políticos están enojados entre ellos
- la modelo le tiene terror a los animales

- el veterinario es un distraído, tipo sabio loco, le pide las tortugas al amaestrador y se le sueltan en el estudio de t.v. durante el programa.

Cada grupo deberá producir una situación dramática utilizando lo que aparece en su tarjeta.

Esta propuesta les plantea mucho para resolver.

En primer lugar tienen que hacer un esfuerzo de socialización, porque no están con sus compañeritos elegidos.

Un esfuerzo de lectura comprensiva, porque cuando retiran el sobre deben averiguar que les ha tocado, leyendo la tarjeta.

Un esfuerzo de organización para llevar a cabo la construcción de una trama, la distribución de roles, el consenso de acuerdos.

Un esfuerzo de asociación y relaciones para reunir en una sola historia todos los elementos planteados en la tarjeta.

Un esfuerzo de imaginación, ya que tendrán que inventar una historia y por lo tanto el pre texto teatral que puede permanecer oral o llegar a ser una producción esquemática colectiva por escrito.

Un esfuerzo de producción de acciones expresivas y de texto oral, ya que no basta con inventar la historia. Hay que representarla moviéndose y verbalizando el diálogo entre los personajes.

Este tipo de ejercicios es fundante, ya que encierra en él el germen de la estructura dramática y proporciona el andamiaje básico que sostendrá los futuros aprendizajes de Teatro.

Cada vez que reciba la consigna de dramatizar, el alumno deberá activar en su pensamiento las mismas preguntas básicas *¿Quién o quienes?, ¿Dónde? ¿Qué pasa?*

El nivel de resolución de estas *situaciones dramáticas* es incipiente. Es como cuando el niño comienza a dibujar, no le pidamos profundidad y perspectiva.

Lo que les resulta más difícil de las dramatizaciones es llegar a la resolución del conflicto. Veamos un ejemplo: tomemos la tarjeta del segundo sobre. Lo más probable es que los chicos *comiencen directamente sentados con el conductor del programa frente a ellos, que realicen explícitamente las circunstancias dadas y que...allí se termine todo.*

Nada inesperado. Nada que no se desprenda directamente de la consigna dada. Nada de profundidad ni de construcción de roles ni de peripecias en la historia. Una simple situación representada.

Sin embargo, cuando realicen este tipo de trabajo por primera vez, si los logros son los señalados serían suficientes, porque habrían logrado responder a la consigna, organizar los elementos, secuenciar acciones y decir un texto.

La clave está en no detenerse en ese primer logro. El profesor debe plantear permanentes desafíos, no señalando deficiencias sino provocando superación. *¿Y, qué más podría decirles el conductor?, ¿Y, que pasaría si la modelo se desmaya?, ¿Y si uno de los políticos fuera tartamudo?* Estas intervenciones son muy valiosas cuando el grupo las necesita y puede perjudicarlo mucho en su crecimiento cuando el docente insiste en darlas aunque el grupo ya tenga iniciativa propia.

Actividades de cierre:

Cuando cada grupo tiene lista su historia para representar, le pone un nombre.

El profesor organiza la clase para que todos los alumnos se sienten y cada grupo pase a mostrar su trabajo.

Este momento también es pedagógicamente muy significativo. En el primer ciclo, en general, los niños trabajan en simultáneo. Por lo tanto, esta nueva tarea de hacer silencio y observar el trabajo de los compañeros para después opinar sobre lo observado, es muy importante.

El profesor debe realizar un esfuerzo por garantizar silencio y respeto a cada grupo cuando se presenta. Es triste y provoca desilusión cuando sólo el profesor los escucha, mientras el resto de los chicos conversa o hace otra cosa.

Es el momento de iniciar a los alumnos en saberes relacionados con la apreciación, para que vayan superando la simple opinión afectiva “*fue lindo*”, “*me gustó*”, por apreciaciones más comprometidas con la reflexión “*me gustó como se distribuyeron en el espacio porque todos se veían y no se tapaban*”

Tercer encuentro:

Objetivos :

1. Construir historias y dramatizarlas a partir de diferentes estímulos.
2. Abordar, en forma sistemática, los elementos de la estructura dramática y sus respectivas denominaciones: sujeto, acciones, conflicto, entorno, historia
3. Trabajar en grupos, proponiendo, aceptando y cumpliendo consignas.
4. Iniciarse en procesos reflexivos de apreciación

Actividades de apertura:

El profesor selecciona distintos materiales para estimular la imaginación. Puede trabajar a partir de escuchar música, de escuchar grabaciones con sonidos de la naturaleza, de observar actitudes y gestos en personajes de pinturas y estatuas, o en personas de la vida real dando la vuelta a la manzana alrededor de la escuela.

Puede estimular la imaginación de sus alumnos a partir de experiencias táctiles, explorando texturas de diferentes objetos. O de experiencias olfativas explorando perfumes y olores.

Pueden compartir una película o ir a ver un espectáculo.

En esta propuesta vamos a plantear como estímulo la narración oral de un cuento por parte del profesor.

Es muy importante que el profesor de Teatro acerque al niño a la Literatura infantil, narrándole cuentos, poniéndolo en contacto con libros con textos accesibles a la posibilidad y a los intereses de niños de Segundo Ciclo, leyéndole poemas, jugando con colmos, adivinanzas y trabalenguas.

La lengua lúdica y expresiva es una gran fuente de placer y de desarrollo de la imaginación. Para imaginar con creatividad, el pensamiento requiere de alimento de ideas, de fantasías, de palabras sonoras, de metáforas y de historias.

Existen en la actualidad, además de la literatura infantil tradicional, autores argentinos muy valiosos: Laura Devetach, Gustavo Roldán, María Granata, Elsa Isabel Borneman, Silvia Schujer, María Elena Walsh y Joaquín Durán , entre otros.

La lectura placentera es, sin lugar a dudas, una valiosa motivación y fuente de ficcionalización para la producción de dramatizaciones en este año escolar y el valor pedagógico de la narración oral es un bien desaprovechado en la escuela.

Actividades de desarrollo:

Después de haber disfrutado del cuento escuchado, el profesor organiza a los niños en grupos de trabajo con alguna dinámica azarosa, por ejemplo : ta-te-ti-fi-gu-ri-ta-pa-ra-mi, agrupándolos de a cinco o seis.

Las dinámicas azarosas posibilitan que los grupos se armen mezclando siempre a los niños de modo diferente. Esto le da una importante dinámica a la clase, evita que se constituyan grupos cerrados y enseña el respeto y la tolerancia entre todos.

Una vez constituidos los grupos, el profesor les propone que extraigan de lo escuchado, ideas para dramatizar. Es muy importante explicarles las diferencias entre “sacar ideas” y “reproducir”. La consigna no es dramatizar el cuento, sino tomar de él algún elemento que les haya llamado la atención: las actitudes de un personaje, el conflicto de la historia, el lugar en el que ocurren las cosas, y utilizar ese elemento con motivación para inventar sus propias historias.

Como esquema de apoyo, recuperan entre todos y escriben en la pizarra, los elementos que deben tener en cuenta para construir la dramatización

- *Quiénes*, para decidir los roles.
- *Dónde*, para construir el espacio.
- *Cuándo*, para decidir si pasa ahora, en épocas pasadas o en el futuro
- *Cuál es el problema*, para decidir cuales serán las fuerzas opuestas que producirán el conflicto.
- *Qué pasa*, para decidir las circunstancias dadas e inventar la historia
- *Cómo termina todo*, para decidir como se resuelve el conflicto

El profesor irá acompañando el proceso de cada grupo, orientando si se lo solicitan, estimulando cuando ve a un grupo inactivo y conteniendo a los niños para que puedan afrontar la tarea.

En este caso, la consigna es sólo presentar la dramatización, sin vestuario ni escenografía.

Actividades de cierre:

Cuando las dramatizaciones están listas, se preparan para ver y comentar cada trabajo.

En este Ciclo, ya pueden contar el argumento de lo visto, señalar si todos los elementos de la estructura dramática mencionados en la lista del pizarrón están presentes, si algún trabajo les llama especialmente la atención y por qué y si alguien utilizó algún recurso novedoso. Pueden reconocer que elemento del cuento utilizó cada grupo como disparador y podrán señalar como se ha usado el espacio, el lenguaje, los gestos y los elementos que hayan incorporado (un abrigo que hace de capa, una cartuchera que funciona como cofre de tesoro, etc).

Los trabajos que presentarán serán sencillos y lineales, pero es importante que ya logren plantear conflictos y su resolución.

Es muy importante persistir en enseñarle a los alumnos que cuando opinan, deben hacerlo con respeto y acerca del trabajo y no de los compañeros que lo llevaron a cabo.

Cuarto encuentro:

Objetivos :

1. Explorar y reconocer, al resolver dramatizaciones, posibilidades expresivas del propio cuerpo, como eco de sensaciones y sentimientos.

2. Abordar, en forma sistemática, los elementos de la estructura dramática y sus respectivas denominaciones: sujeto, acciones, conflicto, entorno, historia
3. Trabajar en grupos, proponiendo, aceptando y cumpliendo consignas.
4. Apreciar el trabajo propio y el de sus pares desde la vivencia, la reflexión y la verbalización

Actividades de apertura:

Se construye un ámbito de tranquilidad, silencio y relajación mediante algún ejercicio breve apropiado. Si hay posibilidades, es preferible correr los bancos y que los niños se sienten en almohadones en el piso.

A continuación les hacemos escuchar una grabación con sonidos de la naturaleza para estimularlos sensorialmente y crear el clima de trabajo.

Luego, sentados en ronda comienzan, como si fuera el juego del distraído, arrojando una pelota o un pañuelo anudado a un compañero diciendo, por ejemplo : *cuando nado en el agua fresca de la pileta me siento...*, el que recibe la pelota o el pañuelo debe expresar como se siente, por ejemplo : *libre y feliz*, y arrojar la pelota o el pañuelo a otro compañero para que exprese como se siente y éste a otro. Cuando se agota lo que pueden expresar acerca de como se sienten frente a esa acción, se recomienza el juego, proponiendo otras acciones, como por ejemplo :

- *cuando el viento me pega en la cara al andar en bicicleta me siento...*

- *cuando veo arder la leña en una fogata me siento...*

Actividades de desarrollo:

El profesor les propone luego reunirse libremente en grupos de no menos de cuatro y no más de seis miembros.

Una vez constituídos los grupos, se sientan y comentan, en la pequeña ronda, qué actividades relacionadas con qué sensaciones y emociones les impactaron más y por qué. Seleccionan dos o tres que les parezcan más interesantes a todos y las utilizan como base para construir una dramatización. En esta dramatización, ni la situación ni las sensaciones se pueden verbalizar, deben ser representadas corporalmente.

Actividades de cierre:

Los grupos se preparan y presentan los trabajos.

Concluída la muestra, cada uno escribe en su cuaderno una apreciación de lo producido por el propio grupo y una apreciación del trabajo de otro grupo que más le haya gustado.

Concluída esta tarea se leen los trabajos de algunos voluntarios y se comentan.

¿Por qué estos cuatro encuentros constituyen una secuencia didáctica?

Porque puede advertirse sin dificultad que en los cuatro encuentros los contenidos que se ponen en juego son los mismos, configurados en dificultad creciente.

La graduación de la dificultad está dada por el modo de resolución del ejercicio de dramatización en cada uno.

En el **primer encuentro** la dinámica propuesta fue colectiva, toda la clase formó un sólo grupo y el profesor fue verbalizando un texto único como guía para la producción de todos. El esfuerzo de socialización no es muy intenso. El momento de la apreciación se centra en lo intuitivo afectivo.

En el **segundo encuentro** ya se plantea el trabajo por grupos, pero muy pautado desde el material entregado y desde las consignas dadas. Los elementos de la estructura dramática se abordan en forma intuitiva. El proceso de socialización se complejiza, los grupos se reúnen al azar. En el momento de apreciación se los orienta a superar la opinión puramente afectiva.

En el **tercer encuentro** se propone la iniciación en la producción autónoma a partir del estímulo de una narración. Recién en esta actividad se espera que haya planteamiento y resolución de conflictos. Los elementos de la estructura dramática se reconocen y se denominan. El proceso de apreciación es más sistemático y específico.

En el **cuarto encuentro** casi todas las decisiones están en manos de los alumnos. La motivación para producir es más comprometida y personalizada. Se pone en juego la madurez social al proponer que los grupos se construyan libremente y con flexibilidad numérica. La apreciación se basa en la autoevaluación, comprometiendo a cada niño en un proceso de reflexión metacognitiva .

"Experiencias inolvidables"

Contenidos a trabajar:

- Improvisación e interpretación de dramatizaciones integrando con el lenguaje teatral, el musical y el plástico visual.
- Elementos de la estructura dramática.
- Expresión corporal. El cuerpo expresivo en movimiento y en quietud.
- Producción colectiva de un guión escrito.
- Radionovela.
- Investigación histórica como motivación para producir dramatizaciones.
- Socialización, desinhibición, cooperación, concentración, comunicación.
- Resoluciones sencillas de escenografías, caracterizaciones y vestuarios.
- Enunciación, puesta en marcha y resolución de proyectos de producción de muestras con público.

Duración:

Se planteará la organización didáctica de un trimestre, pensando en una clase semanal, sabiendo que esta distribución del tiempo es hipotética, ya que la distribución real estará condicionada por los saberes previos de los alumnos, la dinámica interna de cada grupo de trabajo y la carga horaria semanal que tenga Teatro en cada institución.

En este supuesto, hemos imaginado un trimestre con cuatro encuentros de dos horas reloj por mes, o sea un total de doce encuentros.

Primer encuentro:

Objetivos :

1. Desarrollar la imaginación creadora a partir de la improvisación y la interpretación de dramatizaciones espontáneas.
2. Desarrollar nociones acerca del concepto: roles complementarios
3. Trabajar con sus compañeros, realizando un esfuerzo de concentración y comunicación.

Actividades de apertura:

El docente preparará tantas tarjetas como alumnos hay en el curso. En cada tarjeta aparecerá la denominación o la representación gráfica de un rol "circunstanciado" : médico muy nervioso, bombero distraído, bebé llorón,

señora asustada, ladrón sigiloso, señor accidentado, empleado de oficina muy rápido en su trabajo, etc.

Cada alumno retira una tarjeta al azar y, a una señal del profesor, deberá encontrar con quién formar pareja en un rol complementario. Ej.: la señora asustada con el bombero distraído, el ladrón sigiloso con el bebé llorón, etc.

Actividades de desarrollo:

Luego de construidas, cada pareja deberá inventar y representar una breve escena, relacionada con los roles complementarios asignados.

Las parejas, por turno, muestran lo producido y luego se “asocian”, de a cuatro o de a seis, según consideren que pueden ir relacionando sus historias en una nueva.

Por ejemplo : el bombero distraído y la señora asustada se relacionan con el ladrón sigiloso y el bebé llorón y con el señor accidentado y el médico nervioso, para dramatizar un incendio en un edificio.

En este proceso de “asociación” , durante unos minutos, se produce un aparente caos porque todos están buscando con quién relacionarse. El docente debe estar atento, orientar, acompañar, pero no decidir por los chicos, porque le quitaría creatividad al proceso.

Una vez organizados los nuevos grupos de trabajo, construyen las historias y se preparan para representarlas

Actividades de cierre:

Cada grupo presenta su trabajo y luego, en una puesta en común se analiza qué roles lograron con más claridad complementarse y por qué.

Segundo encuentro:

Objetivos :

1. Afianzar la capacidad de leer comprensivamente, de investigar y de transferir la información a una propuesta dramática.
2. Crear roles y caracterizar personajes a partir de datos físicos y/o de comportamientos y actitudes.
3. Trabajar en grupo, compartiendo y cuidando materiales propios y ajenos
4. Ejercitar la exposición oral argumentativa
5. Construir figuras expresivas con el propio cuerpo y con elementos del entorno

Actividades de apertura :

El profesor solicita a los alumnos que traigan para la próxima clase alguna información científica que les interese, para compartir (temas desarrollados en enciclopedias, en revistas como “Muy interesante”, en artículos de periódicos, etc.)

Por las dudas de que algún alumno no traiga material, el también traerá diversas fuentes para explorar este tipo de temáticas.

Al llegar a la clase siguiente, las consignas son:

- reunirse en grupos de tres alumnos.
- de lo que trajeron o de lo que hay en clase, seleccionar un tema que le interese al grupo.
- invertir quince minutos en leer o releer el tema y organizarlo para comentarlo a los compañeros de los otros grupos.

Actividades de desarrollo:

Cuando están listos, el profesor les propone imaginar que son científicos expertos en las temáticas abordadas y reunirse por temas afines (todos los

que hablan de fenómenos de los astros, todos los que hablan de máquinas, todos los que hablan de nuevos remedios y vacunas, etc..)

Una vez organizados estos grupos más grandes por temas afines, dialogarán sobre lo leído . Después se llevará a cabo un “Panel de expertos”, en el que uno o varios miembros de cada grupo expondrán una síntesis de lo conversado en el grupo.

Los integrantes del Panel tendrán diferentes comportamientos inventados : el científico tímido, el loco, el distraído, el olvidadizo, el nervioso, etc. Estos comportamientos se advertirán durante las exposiciones. También algunos pueden representar elementos que muestran los científicos durante sus exposiciones : Ej. uno o varios alumnos pueden encarnar una máquina, otros pueden representar con sus cuerpos fenómenos naturales como la destrucción de la capa de ozono, o animales embalsamados, etc.

Si se presenta la oportunidad, los científicos pueden debatir, desde su rol, sobre los temas expuestos.

Es importante que el docente aproveche esta oportunidad para orientar la reflexión de los alumnos acerca del valor social de los adelantos científicos y del peligro de no utilizarlos con responsabilidad y generosidad.

Actividades de cierre :

Luego de las exposiciones y el debate, cada grupo registra por escrito los datos más importantes del tema que desarrolló y las características de los científicos que representó y planifica como podría utilizar esa información como insumo para producir una dramatización. Piensa en lo que puede necesitar para llevar a cabo la representación y realiza la lista de elementos para traer la clase próxima.

Tercer y cuarto encuentros:

Objetivos :

1. Afianzar la capacidad de leer comprensivamente, de investigar y de transferir la información a una propuesta dramática.
2. Trabajar en grupo, estableciendo acuerdos y cumpliéndolos
3. Conocer las características del texto literario dramático. (Estructura externa)
4. Construir breves guiones escritos en forma colectiva.

Actividades de apertura:

Los alumnos, manteniendo los grupos de la clase anterior y partiendo de la ficha realizada , se pondrán de acuerdo para producir el argumento para una posterior dramatización.

Esta producción generalmente es oral, pero es común en este ciclo que los niños se interesen por escribir lo que inventan. Es oportuno que el docente de Teatro estimule y acompañe estos intentos, que comienzan siendo narraciones, para que vayan tomando forma de guión teatral. El mejor modo de lograrlo es acercar a estos niños textos con obras de Teatro para que ellos solos adviertan las especiales características de la tipología textual de una obra de Teatro y la vayan incorporando a sus producciones.

Así como es importante el estímulo y el apoyo, no es recomendable obligar a los niños a producir guiones por escrito antes de dramatizar, porque esto puede inmovilizarlos.

Una alternativa valiosa de resolución es que dibujen las escenas como historietas.

Lo importante es que están apropiándose de la idea de secuencia, de construcción de roles y de acción transformadora.

De estas producciones surgirán temas como: “¡Salvemos el planeta!”, “La brigada ecológica”, “Hay vida en Marte”, “Una historia de microbios”, etc.
Actividades de desarrollo:

Una vez inventadas las historias, comienza el trabajo de organizar la producción de la representación, teniendo en cuenta que, cuando todo esté listo, se invitará a otro curso, o a los propios papás, a presenciar las representaciones.

a) Se distribuyen los roles. El docente les propone que, cada uno, para asumir su rol se pregunte : ¿Quién es? , ¿Qué quiere? , ¿Cómo se moverá? , ¿Cómo hablará? , ¿Cómo será físicamente? , ¿Qué tendrá que hacer? ¿Cómo se relacionará con sus compañeros de historia? Estas preguntas pueden quedar escritas en un afiche, como guía permanente a la hora de dramatizar.

b) Comienzan a accionar la historia que inventaron. El criterio de organización de las acciones, a esta edad, ha superado la espontaneidad y la simultaneidad. Sienten la necesidad de preparar, discutir y probar los distintos momentos de la dramatización.

Acuerdan convenciones previamente reflexionadas : por dónde entrará cada uno, como harán el sonido del teléfono. En general son minuciosos y buscan la justificación inteligente de todo lo que realizan.

El docente debe ejercer , en esta etapa, el rol de moderador. Alguien que promueva y facilite la participación de todos y contenga y canalice los conflictos de relación que puedan aparecer. Será importante que se mantenga a la expectativa, interviniendo sólo si es necesario y tratando siempre de estimular la imaginación, la superación de estereotipos y la autogestión

Recordemos que estamos en la etapa socio-afectiva en la que varones y niñas tienen intereses y modos de accionar muy diferentes. Han perdido la relación dulce e ingenua de la primera infancia y todavía no sienten el mutuo deseo de estar juntos que se despierta en los púberes. Es , por lo tanto, un importante aprendizaje de socialización el participar de grupos mixtos, aprendiendo a consensuar.

c) Construyen el espacio de ficción . Toman posesión de un determinado lugar y comienzan a transformarlo con los elementos que poseen, mesas y sillas, sus abrigos, algún elemento que hayan traído, etc. En las decisiones espaciales que toman se advierte, en muchos casos, que todavía no han superado la concepción de espacio total, olvidando la “cuarta pared” y, por lo tanto , la presencia del espectador.

Lo más probable es que ellos mismos, al realizar la representación, se den cuenta del error y lo arreglen. Pero, si no lo advierten ellos mismos, sus compañeros se lo harán notar. Es saludable que el profesor tenga paciencia y permita que los chicos descubran por sí mismos estas características del teatro.

La resolución del espacio escénico es una instancia muy importante de desarrollo de la imaginación porque tienen que aceptar el “como sí “ propio del Teatro y creerse y hacer creer a los otros grupos que ese lugar es una nave, o un laboratorio, o un museo, utilizando los pocos elementos que tienen de un modo creativo.

d) Se caracterizan. Es necesario contar en el aula con un cajón de material reciclable : zapatos y ropa en desuso, cajas, rollos de papel higiénico, cintas, fibrones, papel de diario, maquillaje sencillo. Los alumnos disfrutan especialmente este momento. Un “disfraz” convencional, producido por un

adulto, es indudablemente prolijo y llamativo, pero no pedagógico. Mientras más neutros los recursos, más tendrá que poner el niño de su propia imaginación (tanto al representar como al apreciar el trabajo de otro grupo)

Nuestros alumnos están saturados de “imágenes hechas” ofrecidas por la TV, la posibilidad de construir una caracterización que responda a una imagen pensada y no copiada, es una significativa situación de aprendizaje.

e) Planteo y resolución del conflicto en este ciclo: En las dramatizaciones planteadas por chicos de esta edad el conflicto es puramente acción externa. Y es saludable que así sea. Hacen que ocurran muchas cosas y tratan de resolver el conflicto planteado desde una lógica formal (si alguien roba, los policías lo atrapan). Descalifican y desvalorizan las soluciones mágicas que tanto disfrutaban los chicos de Jardín y Primer Ciclo.

Las niñas se interesan especialmente por los enredos y las situaciones románticas y los varones por las luchas, las aventuras y los actos heroicos. Todas las situaciones aparecen tratadas sin profundidad afectiva. Como acciones y no como problemáticas internas de los personajes. Ej. En una terrible discusión de vecinos es más probable que se les ocurra corretearse a escobazos que plantearse que esa pelea puede hacerlos sufrir. Los conflictos internos no están todavía entre sus intereses.

Aunque los aspectos que se plantean a continuación ya fueron abordados en forma general, por su importancia, me permito volver a ellos.

El docente debe abstenerse de la tentación de proponer en este Ciclo el abordaje de temáticas afectivamente impactantes : quedarse huérfano, ser un niño maltratado, tener un padre alcohólico, etc., ya que el estado de madurez afectiva en que se encuentran los chicos les impide todavía manejar el distanciamiento como para poder representar una tragedia sin involucrarse ni perturbarse.

f) Ensayan. La idea de repetir para ellos mismos más de una vez lo que han elaborado hasta estar satisfechos con los logros es común a esta edad, ya que son perfeccionistas. Pero, cuando sienten que ya salió como ellos desean, se aburren y dejan de prestar atención si el profesor pretende que sigan ensayando “ para fijarlo”. Parte del placer de estos aprendizajes es que cada vez que representan la dramatización inventada pueden cambiar algo, se les puede ocurrir una nueva idea o pueden intercambiar los roles. Es muy importante que el profesor permita este dinamismo interno en los grupos, teniendo en cuenta que en este ciclo, el proceso de creación es más significativo y formador que el valor estético del producto final.

Actividades de cierre :

Un registro de logros y dificultades a nivel de cada producto :

Los ensayos, por ahora son internos, de cada grupo. No se ha llegado todavía al momento de mostrar. Sin embargo, en esta mirada interna, los alumnos ya deben manejar nociones acerca de lo que deben tener en cuenta para evaluar su producción.

¿Se entiende la historia? ¿Son capaces de mantenerse en el rol? El modo en que han resuelto el espacio escénico ¿colabora con lo que quieren hacer o lo entorpece? ¿Han logrado caracterizarse? ¿Se escucha lo que dicen? ¿Esperan su turno para intervenir o hablan todos juntos? ¿Se plantea en la dramatización un conflicto y una resolución o se trata sólo de una suma de acciones? ¿Podrían accionar más y decir menos? Ej: En lugar de decir:

Hace calor, voy a abrir la ventana, sólo decir *Hace calor* y realizar la acción imaginaria de abrir la ventana .

Con respecto a esta última pregunta, recordemos que el Teatro es un texto que se escribe en el espacio con acciones y que los niños, cuando están aprendiendo a dramatizar, tienden a hacer una anticipación hablada de todo lo que van a hacer Ej : *Ahora yo entraba* (y entran) y *hacía como que pensaba* (y lo realiza). Esta verbalización aparece como soporte de la acción en este Ciclo porque han perdido el juego espontáneo de los más pequeños, y les provoca timidez e inseguridad accionar en el espacio frente a la vista de todos, ya que comienzan a tomar conciencia de que están “expuestos”. La respetuosa contención del docente y el sentir que están aprendiendo a hacer las cosas bien, les permitirá ir despegándose de esas protecciones y entregándose a la acción expresiva.

Este momento de evaluación interna es un momento muy significativo dentro del proceso de aprendizaje. Revisan lo que saben , lo que hicieron y como se comportaron entre sí, con verdadero espíritu crítico. Se plantean ajustes y necesidades para que el trabajo esté listo (agregar o quitar texto, cambiar algunas acciones, cambiar objetos de lugar, traer para la próxima clase más elementos de caracterización o de construcción escenográfica, etc.)

Quinto encuentro:

Objetivos :

1. Producir creaciones colectivas para representar frente a público.
2. Resolver, en forma sencilla pero original, escenografía, vestuario, caracterización de los personajes e invitaciones y programas para entregar a las personas que convocarán de público.
3. Participar cooperativamente de una puesta en escena, asumiendo con responsabilidad las tareas asignadas

Actividades de apertura:

Se decide, en asamblea, a quiénes mostrarán sus trabajos y cómo los invitarán. No consideramos lo más apropiado una muestra muy masiva. Es pedagógicamente más valiosa la oportunidad de interactuar con un grupo pequeño que puede ser otro quinto de la misma escuela, un quinto de una escuela cercana, o los papás de los “actores”.

Se organizan todas las acciones necesarias : Información a las autoridades de la institución, invitaciones, modos de reorganizar el espacio, modo de resolver las pequeñas necesidades técnicas que puedan surgir.

Al referirnos al espacio hablamos, en general, de la misma aula, pensando que pueden correrse o sacarse los bancos. Por eso hablamos de una cantidad de público acotada.

Actividades de desarrollo:

a) Se distribuyen las tareas: Hacer las invitaciones, resolver las escenografías, los vestuarios y los utensilios. Se reorganizan los tiempos, se preparan para mostrar a sus compañeros lo que han producido y le ponen un título a su dramatización.

b) Cada grupo muestra a los demás su trabajo y , en forma compartida, vuelven a evaluar lo producido, partiendo de preguntas similares a las de la dinámica de cierre del punto anterior.

Es muy importante el clima de tolerancia y respeto que el profesor logre construir durante este proceso. Los códigos de valoración con los que el se maneja, son los que garantizarán o no este clima. Si realiza manifestaciones de

carácter competitivo como : “ Vamos a ver cual es el mejor grupo” “ Espero que en público no hagan papelones como los chicos de tercero en el acto del otro día “, o si promueve la solidaridad y la cooperación con expresiones como: “¿Quién más puede aportar una idea para ajustar este trabajo ?”, “Miren que modos tan diferentes han tenido estos dos grupos de resolver el espacio. Veamos lo valioso de cada uno.”

Actividades de cierre:

En diálogo compartido se realizan los ajustes finales y se toman las últimas decisiones para la próxima clase, en la que se realizará la muestra.

Es formador que los niños asuman responsabilidades y que se les haga tomar conciencia de que el cumplimiento o no de lo acordado beneficia o perjudica a todo el grupo.

Sexto encuentro:

Objetivos :

1. Vivenciar una experiencia de representación con público, asumiendo todas las tareas que eso implica.
2. Poner en juego, en una situación de producción real, todo lo aprendido.
3. Expresar, en forma individual y escrita, una apreciación reflexiva de lo producido
4. Cuidar los elementos y el espacio de trabajo

Actividades de apertura:

Preparación para iniciar la muestra.

Cada grupo organiza sus elementos y se hace responsable de ellos. Algunos alumnos se hacen cargo de recibir y acomodar al público. Se decide en que orden actuarán los diferentes grupos. Se elige también a uno o varios presentadores que, espontáneamente, irán indicándole al público el nombre de cada dramatización y de los integrantes del grupo que la representan.

Actividades de desarrollo:

Se presentan en público los trabajos. Es muy valioso que el docente intervenga al comenzar, contextualizando a los espectadores. Si son niños, les contará brevemente como fue el proceso de producción y les explicará lo importante que es su participación respetuosa, como espectadores. Si son padres, aprovechará para señalar brevemente el valor pedagógico de los aprendizajes teatrales y luego les explicará como se llegó a esa producción.

A partir del momento en el que comienza la muestra de trabajos el profesor debe estar atento, conteniendo y apoyando, pero interviniendo lo menos posible. Es fundamental dominarse y superar el imperativo escolar de lo “correcto”. Esta es una oportunidad para lo expresivo y lo creativo y el parámetro de medida puede ser, en ocasiones, la improvisación.

Lo importante no es “a quién le sale mejor “o “cuantos personajes hacen falta”, sino la predisposición interior del niño para realizar determinado rol y los acuerdos que se construyan en el grupo que tiene que superar la difícil tarea de equilibrar deseos e impulsos con lógicas y necesidades.

Actividades de cierre :

a) Es tan valiosa y pedagógicamente significativa la muestra, como lo que ocurra con los elementos y con las personas después de ella.

No estamos en un Teatro sino en la escuela. No contamos con utileros, vestuaristas, escenógrafos y maquilladores. Los mismos chicos se han desempeñado como tales. Por lo tanto, deben seguir haciéndolo al concluir la muestra. Lo utilizado no puede quedar tirado, perdido y destruido. El aula no

puede quedar en estado de caos. Esta fiesta concluye cuando, con el esfuerzo de todos, cada elemento retoma su lugar.

b) El profesor propone a cada niño que en la casa registre por escrito lo que opina de la experiencia que vivió. También sería valioso que cada niño pudiera registrar la opinión de un espectador.

La próxima clase se disfrutará y se aprenderá mucho leyendo y comentando estos trabajos.

Séptimo encuentro:

Objetivos :

1. Incorporar a los aprendizajes teatrales el abordaje de los actos escolares como experiencias expresivas enriquecedoras.
2. Emplear la investigación bibliográfica como motivadora de producciones teatrales.
3. Vivenciar una experiencia de producción con lenguajes artísticos integrados (teatro, música, expresión corporal, plástica visual)

Actividades de apertura:

El docente acuerda con sus alumnos y con sus pares hacerse cargo de la celebración de determinada fecha del calendario escolar (25 de mayo, 12 de octubre), procurando que falte, como mínimo, un mes.

Una vez determinada la fecha, el profesor se reúne con sus pares de música y de plástica visual, si fuera posible, y con la maestra de Ciencias Sociales, en el salón de clase para que también estén presentes los niños.

Se plantean juntos la organización de una celebración en etapas, o sea ir realizando diferentes acciones desde un tiempo anterior al día de la celebración, acciones en las que se pondrán en juego saberes de los tres lenguajes artísticos y de Ciencias Sociales, que es quién apoyará la tarea de investigación sobre la temática relacionada con el evento.

El ideal es que la institución cuente con los tres profesores de arte y la maestra. Pero, si no los hubiera, o no estuvieran dispuestos a participar, el profesor de teatro puede realizar igualmente esta experiencia, a partir de sus propios saberes o solicitando asesoramiento externo a la institución.

Actividades de desarrollo:

Será necesario establecer un acuerdo institucional ya que esta actividad incidirá en el desenvolvimiento de toda la escuela. Además, esta tarea deberá ser planificada en equipo y se invertirán en ella las horas destinadas, en el curso interviniente, a educación artística durante todo el mes anterior al evento.

En asamblea, los niños propondrán posibilidades y roles y formularán un plan de acción.

Con ayuda de la maestra de Ciencias Sociales, recabarán información sobre la temática de la celebración e irán seleccionando lo que les parece más interesante.

Las ideas que pueda ir proponiendo el docente de teatro deben ser abiertas y provocadoras, para que la imaginación de los niños haga lo demás.

Actividades de cierre:

Se escribe, cooperativamente el esquema del plan de acción.

Vamos a suponer que un grupo tomó las siguientes decisiones:

Todas las semanas llevaremos a cabo una actividad según las siguientes ideas:

1º semana: estatuas vivientes

2º semana: un festival musical y panfletos y pancartas conmemorativas

3º semana: radionovela del recreo, abordando acontecimientos significativos referidos a la fecha de la celebración.

4º semana: acto conmemorativo

Podrán agregarse tantas etapas como tiempo e imaginación se dispongan.

Octavo encuentro:

Objetivos :

1. Emplear la investigación de referentes del mundo del arte como motivadora de producciones teatrales.
2. Vivenciar una experiencia de producción con lenguajes artísticos integrados (Teatro, Expresión corporal, Plástica visual)
3. Recrear simbólicamente elementos de la realidad a través del cuerpo expresivo en quietud

Actividades de apertura:

A partir de la observación de láminas, filminas u objetos reales que se encuentren cerca de la escuela, seleccionar pinturas, murales o monumentos que representen un momento relacionado, de alguna manera, con la fecha que deberá celebrarse.

Una vez elegido, los niños observarán con atención sus detalles, poniendo en juego los saberes de plástica visual que poseen.

Actividades de desarrollo:

Preparar trajes y maquillaje, con papel, ropa en desuso y pinturas que habrán ido reuniendo a lo largo del año y cualquier otro elemento necesario para "componer" la pintura, mural o monumento con sus propios cuerpos.

Será una gran sorpresa para el resto de la escuela cuando toque el timbre de uno de los recreos de ese día y se encuentren con la obra de arte "viva" (pero estática) en el patio de la escuela.

Cada obra puede acompañarse con un cartel con su nombre, para orientar a los espectadores.

Actividades de cierre:

Esta producción es todo un desafío para los niños de Segundo Ciclo, tan amantes del movimiento. Pero es una oportunidad muy importante para ejercitar el autodominio.

Esta actividad es también educativa para el resto de la escuela, que, al principio puede tender a la broma, pero, con la orientación apropiada por parte de los docentes puede convertirse en una significativa experiencia de respeto por el trabajo ajeno, lectura estética y activación de la imaginación (además de un acercamiento a la temática relacionada con el evento.)

Es clave el acompañamiento y el aprovechamiento que los demás docentes realicen de este trabajo.

Noveno encuentro:

Objetivos :

1. Emplear la investigación de referentes del mundo del arte como motivadora de producciones teatrales.
2. Vivenciar una experiencia de producción con lenguajes artísticos integrados (Teatro, Música, Expresión corporal, Plástica visual y Lengua expresiva)

3. Abordar una temática histórica tomando postura desde una opinión reflexiva y consensuada, utilizando recursos expresivos para comunicar lo opinado

Actividades de apertura:

Previo a este encuentro, los alumnos investigarán y conseguirán canciones relacionadas con la temática y prepararán, para el recreo largo, un breve “Festival conmemorativo”, para ofrecerle a los compañeros de otros grados.

Actividades de desarrollo:

Las dos horas de clase se invertirán en la preparación de este evento. Se seleccionarán y ensayarán las canciones, con apoyo del profesor de música o de grabaciones.

Además se realizarán pancartas y panfletos referidos a la temática de la celebración. Por ej. Si fuera el “Día de las Américas”, una pancarta podría decir “*El abrazo fraterno nos hará invencibles*” y en los panfletos se pueden desarrollar brevemente aspectos investigados sobre el tema.

Habrán que preparar varios, para que puedan apreciarlos muchos compañeros de otros cursos.

Esta tarea representará un importante trabajo de síntesis y de toma de postura con respecto al tema estudiado.

Actividades de cierre:

En el recreo largo se llevará a cabo el Festival. Sería importante que los chicos pudieran contar con un micrófono, pero, que no lo haya no es motivo suficiente como para no poder llevar a cabo la experiencia. Siglos de Teatro sin micrófono lo avalan.

Una vez más, además de ser una experiencia rica para el grupo de alumnos que la lleva a cabo, la propuesta es valiosa como motivadora de aprendizajes para los niños espectadores.

Décimo encuentro:

Objetivos :

1. Producir una radionovela, como un modo alternativo de activación de lo aprendido en teatro.
2. Vivenciar una experiencia de producción con lenguajes artísticos integrados (teatro, música, expresión corporal, plástica visual y lengua expresiva)
3. Abordar una temática histórica tomando postura desde una opinión reflexiva y consensuada, utilizando recursos expresivos para comunicar lo opinado

Actividades de apertura:

A partir del aprovechamiento de todo lo investigado, los alumnos producirán una secuencia de los principales acontecimientos referidos a la fecha a celebrar.

Actividades de desarrollo:

Por grupos, se harán cargo de uno de los momentos de la secuencia y producirán un breve guión para ser presentado como un capítulo de radionovela, durante los recreos de varios días sucesivos.

Para esta producción deben explorarse y tenerse en cuenta todos los elementos que componen y contextualizan una radionovela: la presentación, las cortinas musicales, los comentarios del narrador y las propagandas. Cada uno de estos elementos será una excusa valiosa para producir expresivamente poniendo en juego saberes del arte.

Cuando la radionovela está lista, se pauta institucionalmente su difusión. Si hay posibilidades de micrófono, se difunde para todos durante el recreo , de

lo contrario se realiza en un lugar más contenido, con un grupo limitado de invitados.

Actividades de cierre:

Resultará una experiencia interesante solicitarle a los compañeros de otros cursos que, luego de escuchar cada capítulo de la radionovela, les envíen cartas opinando acerca de lo escuchado. inclusive, alguna de ellas puede leerse al representar el capítulo siguiente.

Los procesos de heteroevaluación, bien coordinados, ayudan a los grupos a madurar, a flexibilizar sus posturas y a trabajar con su autoestima.

Undécimo encuentro:

Objetivos :

1. Vivenciar una experiencia de representación con público, asumiendo todas las tareas que eso implica.
2. Poner en juego, en una situación de producción real, todo lo aprendido.
3. Incorporar a los aprendizajes teatrales el abordaje de los actos escolares como experiencias expresivas enriquecedoras.
4. Emplear la investigación bibliográfica como motivadora de producciones teatrales.
5. Vivenciar una experiencia de producción con lenguajes artísticos integrados (Teatro, Música, Expresión corporal, Plástica visual, Lengua expresiva)

Actividades de apertura:

El curso se dispone a preparar el acto escolar. Se analiza todo lo producido, todo lo investigado, todo lo que se quedaron con ganas de probar.

Actividades de desarrollo:

Después de un proceso tan rico como el que ha vivido este grupo tendrán muchas ideas y propuestas. El profesor los ayudará a tener en cuenta todos los aspectos formales que deben considerarse en un acto escolar y los orientará en las decisiones finales acerca de como llevarlo a cabo.

Actividades de cierre:

Se lleva a cabo el acto el día estipulado

Duodécimo encuentro:

Objetivo :

1. Evaluar los aprendizajes del trimestre
2. Autoevaluarse en el desempeño docente

Actividades de apertura:

Reflexiones para el docente:

Cuándo, cómo y qué evaluar de Teatro en este Ciclo es un tema oscuro para la escuela. Sin embargo, si se planifica el año y se construyen propuestas didácticas para ir desarrollando las clases, explicitando con claridad los propósitos y los contenidos a abordar, ya se tiene claro lo que se evaluará. Bastará con preguntarse en qué medida se logró lo propuesto.

La evaluación, en Teatro, debe ser un proceso de constatación permanente, tal cual se advierte en las propuestas planteadas. Los aprendizajes esperados, que serán los parámetros de la evaluación, deben ser explicitados por el profesor y comunicados con claridad a los alumnos. Difícilmente puede hacerse responsable un niño de algo que desconoce. Es importante también que el profesor desarrolle en los chicos una actitud positiva hacia la evaluación para que la perciban como una instancia más de crecimiento.

El nivel de logros y de dificultades se verá, en primera instancia, en el proceso de resolución de cada estrategia y en la puesta en común posterior, que es un momento pedagógico tan valioso y necesario como el juego mismo. Luego, para comprobar si los niños lograron apropiarse de los contenidos involucrados en el proceso de enseñanza, bastará una prueba de ejecución, en la que se pondrán en acto los saberes, a partir de los haceres.

Los niños, al dramatizar, ineludiblemente nos cuentan su propia realidad. De pronto un chico hace de “papá alcohólico y golpeador” llevando la dramatización a un clima tenso y violento. El profesor no puede abandonarlos a “lo que salga” en ese momento. Sin embargo, no serviría de nada que dijera ingenuamente: *No chicos, vamos a hacer papás buenos cuando dramaticemos.* Pero sí sería educativo que interviniera preguntando: *a ver, ¿Cómo podríamos ayudar a mejorar esta situación? ¿Conocerá esta familia que hay muchos centros de ayuda para quienes tienen estos problemas? ¿Qué podría hacer esta mamá?* No es grave que por un momento la dramatización se detenga, se dialogue, se propongan soluciones, el grupo que está dramatizando decida como continuar, y todo siga luego normalmente. Será este un momento de construcción compartida. De aprendizaje socializado. Una enseñanza actitudinal del valor de la reparación. Como evaluación sería errado decir que el profesor tuvo que intervenir porque los alumnos se *equivocaron*. La construcción recién descrita es un saludable proceso de aprendizaje en el que no se puede hablar de *error*.

La conceptualización, la experimentación, los procesos de producción y los resultados del hacer y el apreciar, son singulares y personales de cada alumno y es pedagógicamente indispensable potenciar que así sea, favoreciendo en todo momento el desarrollo de sus posibilidades expresivas y creativas.

Los logros no pueden medirse mecánica e igualadoramente, sino en función de las posibilidades y personalidad de cada alumno. La libertad expresiva, la creatividad y la originalidad con que el niño pone en juego los conocimientos, son más valiosos que el ajuste a “lo correcto”.

Actividades de desarrollo:

Las propuestas de auto y heteroevaluación ya están desarrolladas en las dinámicas de cierre de cada encuentro descrito, por lo tanto se hará referencia en este punto a la evaluación desde el docente.

La evaluación del final de trimestre no puede ser una acción diferente y desligada del proceso de aprendizaje vivido. El docente seleccionará algunas de las actividades ya realizadas, que le permitan constatar si se alcanzaron aquellos aprendizajes que estuvieron menos logrados durante el proceso y las reiterará en la clase de evaluación.

Para tener claro el nivel de logros y dificultades de los alumnos, resulta apropiado el empleo de una tabla de doble entrada en la que figure el listado de alumnos en forma horizontal y, verticalmente, la enunciación concreta de lo que los alumnos deberían demostrar que pueden hacer, si hubieran alcanzado los aprendizajes.

Esta tabla debe funcionar como instrumento de registro permanente durante el proceso y se transformará en una fuente de información invaluable en este momento de evaluación final, ya que el procesamiento de la información que ella ofrece será el que guiará al docente en la selección de actividades para esta prueba de ejecución final.

A continuación se ofrece un listado sugerido y posible de capacidades que pueden poner en evidencia si, en Teatro, en Segundo Ciclo, se alcanzaron o no los aprendizajes propuestos. No es el listado completo, exhaustivo y obligatorio de saberes de Teatro para el Segundo Ciclo. Esa determinación es tarea jurisdiccional, institucional y, por último, responsabilidad de cada docente a cargo de un grupo específico de alumnos.

A. Para constatar *en que medida el alumno logra recrear simbólicamente la realidad cuando dramatiza*, se puede observar si:

- ficcionaliza, diferenciando con claridad lo real de lo supuesto

Esta capacidad implica que ha superado la etapa de la imaginación reproductora y puede jugar con absurdos, iniciarse en el humor e inventar seres y cosas que no existen en la realidad.

- transforma el espacio real en espacio escénico

Esta capacidad implica que puede tomar decisiones sobre el espacio real, realizando construcciones imaginarias que luego respeta durante la representación. Dice : "aquí hay una puerta o esto es un armario lleno de cosas" y, aunque en realidad no haya nada, durante la dramatización incorpora esos elementos imaginarios y los utiliza, por ejemplo : abre la puerta imaginaria para pasar por un espacio que, en realidad, está vacío.

- construye roles imaginados y no sólo por imitación

Esta capacidad está relacionada con la primera. Se refiere a la posibilidad de imaginar roles más allá de lo cotidiano. Seres y comportamientos que no son conocidos en su realidad. Ej. un extraterrestre no copiado de la TV sino como él realmente se lo imagina.

- verbaliza con vocabulario rico y apropiado, pronunciando con claridad y corrección

Esta capacidad implica desarrollo de saberes relacionados con la Lengua oral, con contenidos actitudinales de socialización, con habilidades de pensamiento que posibilitan comprender y ejecutar consignas, con la imaginación y la habilidad para ficcionalizar.

- organiza ideas e imágenes desde el movimiento expresivo y la voz, teniendo en cuenta las pautas de construcción de roles e historias previamente acordadas.
- utiliza atuendos, utensilios, escenografías sencillas y sonorizaciones adecuándose a diferentes situaciones comunicativas
- interpreta textos teatrales inventados y de autor, apropiados a la edad y adecuados a sus intereses

Estas tres capacidades implican la apropiación de saberes claves referidos al teatro, básicos para avanzar en otros aprendizajes.

B. Para constatar *en que medida el alumno logra construir secuencias organizadas de acciones cuando dramatiza*, se puede observar si:

- plantea historias que presentan una situación conflictiva y la resuelve

Esta capacidad implica tener claro cómo empezar, cómo dejar planteado el conflicto a través de acciones claras, cómo seleccionar aquellas acciones que tienen que ver y contribuyen a la resolución del conflicto y cómo descartar las que sólo funcionan como una reiteración o como una disgresión.

Esto trae aparejado un importante aprendizaje con respecto al tiempo escénico, que se comporta tan diferente al tiempo real.

C. Para constatar *en que medida el alumno logra producir roles complementarios cuando dramatiza*, se puede observar si:

- toma la iniciativa de inventar roles
- ajusta el propio rol al de un compañero para lograr complementariedad.
- investiga y produce diferentes propuestas de complementación frente a roles propuestos por otros.

Estas capacidades suponen habilidad para imaginar sujetos que se justifique mutuamente en las acciones Ej: existe el robot chiflado porque existe el científico loco que lo inventó.

Los aprendizajes más importantes que se logran con esta producción son los de atención, concentración y comunicación con los compañeros. Habilidades indispensables para poder producir en relación con otros.

D. Para constatar en que medida *el alumno logra dramatizar a partir de diferentes estímulos*, se puede observar si:

- identifica material pertinente e interesante
- lo observa, lo lee, lo investiga, lo comprende
- puede describir sintéticamente su contenido y/o sus características
- establece relaciones entre lo descubierto por él y lo descubierto por los otros.
- puede expresar oralmente con claridad su opinión sobre el material
- incorpora terminología específica y la utiliza al desempeñar el rol
- argumenta sobre un tema dado, a partir de la nueva información que maneja
- sostiene un diálogo interesante sobre un tema
- juega con el contenido, incorporándolo a la ficción dramática
- enriquece el abanico de temáticas sobre las cuales dramatiza, superando la anécdota de lo cercano y cotidiano: el papá, la mamá, el juego, la comida.
- representa frente a público obras de teatro acordes a su edad y a sus intereses, resolviendo grupalmente la escenografía, el vestuario, la utilería y la sonorización de la obra.

Estas capacidades implican, además del conocimiento de la estructura dramática, como contenido del teatro, un desarrollo de saberes propios de la Lengua que son, a la vez, insumos indispensables para enseñar y aprender Teatro.

Será importante que el profesor de Teatro acuerde con el maestro de Lengua de sus alumnos en cuanto a alcances y orientación en el abordaje de estas capacidades para promover un refuerzo valioso de aprendizajes.

E. Para constatar en que medida se logra *la construcción, consolidación y dinámica interna de los grupos, que posibilita el establecer y respetar acuerdos para producir*, se tendrá en cuenta el nivel de desarrollo de capacidades del alumno para:

- aceptar a otro miembro en el grupo
- ser aceptado en un grupo
- participar de diferentes grupos formados por distintos compañeros
- proponer ideas
- conciliar con las ideas de otros
- respetar, durante la producción, las pautas acordadas previamente
- respetar a los demás, evitando la burla y la agresión
- intervenir (no avasallar o no quedar postergado)
- compartir sus elementos
- cuidar los elementos que utiliza (le pertenezcan o no)
- manejarse con códigos de contacto no violentos (no empujar, ni pegar)

El docente estará evaluando, en estos casos, fundamentalmente actitudes. Por lo tanto deberá tener en cuenta que las actitudes también son un contenido a enseñar, que requiere una tarea reflexiva y sistemática por parte de docentes y alumnos.

F.. Para constatar en que medida *el alumno logra explorar y reconocer posibilidades expresivas de los elementos de la estructura dramática y del cuerpo en movimiento*, se puede observar si:

- evoca información sensorial y expresa con el cuerpo el estado emocional que esta información sensorial le produce.
- capta en producciones ajenas y verbaliza los sentimientos, emociones, ideas y fantasías que se comunican a través de los movimientos, gestos y acciones que realizan.
- reconoce y discrimina recursos de la voz y del cuerpo y su significado expresivo
- identifica situaciones comunicativas no explícitas, reconociendo los recursos expresivos utilizados.
- discrimina características diferenciales de la organización y tratamiento de los elementos de la estructura dramática entre dos obras de teatro.
- corporiza historias a partir de gestos convencionales
- observa historias corporizadas por sus compañeros y advierte, por el ritmo corporal, el estado de ánimo de los personajes y el clima de la historia.
- observa historietas a las que se les ha quitado el globo de texto escrito y advierte el estado de ánimo de los personajes y el clima de la historia narrada, a partir de la intencionalidad de las acciones de los personajes dibujados.
- identifica situaciones comunicativas no explícitas, jugando a producir dramatizaciones en las que la historia actuada contradice el texto oral del diálogo.

Estas capacidades ponen en evidencia el entrelazamiento fluido de procedimientos de experimentación, producción y apreciación, entrelazamiento propio de la naturaleza de los aprendizajes artísticos.

G. Para constatar en que medida *el alumno logra emitir opiniones reflexivas de valor acerca de producciones de teatro propias, de sus pares y del entorno cultural*, se puede observar si, luego de haber presenciado una producción:

- comenta las reacciones sensoriales y emotivas percibidas.
- relaciona el contenido de la obra con situaciones de su propia realidad y del entorno en el que fue producida.
- reconoce los elementos de la estructura dramática y el modo en el que son puestos en juego en la obra.
- capta la intencionalidad comunicativa, más allá del texto explícito. hace apreciaciones de valor en cuanto a “lo que dice” y a “como lo dice”, y puede fundamentar sus opiniones.
- presencia un espectáculo de danza, una obra de teatro o una película acorde a la edad y a los intereses y luego identifica momentos de clima comunicacional fuerte y significativo y puede señalar algunos de los recursos corporales, visuales, sonoros y lingüísticos de los que se valen actores y directores para lograr dicho clima.

Estas capacidades implican el logro de los saberes más complejos que pueden esperarse en este ciclo, ya que se basan en habilidades de análisis e interpretación de datos y requieren el desarrollo, aunque sea en forma incipiente, de la conciencia estética.

Actividades de cierre:

Los objetivos de este encuentro no se cumplirían en forma completa si el profesor, luego de vivenciar con sus alumnos este proceso de cierre de un trimestre y de evaluación final, no se diera un tiempo para mirar su propio proceso, evaluar logros y dificultades, preguntarse los motivos y reajustar la propuesta pedagógico didáctica para el resto del año.

En esta revisión de su propia práctica, además de todas las consideraciones pedagógico didácticas que ya hemos hecho, sería valioso que el docente constatará si:

- tuvo en cuenta que está formando niños para que ejerzan el derecho de acceder al conocimiento, la práctica y el goce del arte, y también para que aprenda su responsabilidad de respetarlo y conservarlo.
- favoreció la autoevaluación y la evaluación compartida continua y espontánea de los alumnos ante el trabajo que producen
- evitó señalar como error la falta relativa de capacidades o características de personalidad espontáneamente menos expresivas.
- consideró que el desinterés y la inhibición de algunos niños no siempre tienen relación con las capacidades de aprendizaje. Que sus motivos pueden ser afectivo familiares o, inclusive, resultado de mala praxis docente.
- propuso el equilibrio constante entre el placer lúdico, la experimentación estético expresiva curiosa y original, la reflexión continua y la conceptualización, promoviendo la superación del prejuicio, acerca de los aprendizajes escolarmente importantes y “los otros”, entre los que, lamentable y equivocadamente, en muchas ocasiones, se consideró a los aprendizajes artísticos en la escuela.

" Las ideas, los compromisos, los sueños" . Luis Sampedro

Quando empecé a estudiar el profesorado para la enseñanza primaria, en la Escuela Superior de Formación Docente, mientras continuaba la carrera de actor en la Facultad de Artes, se presentó ante mí, con mucha claridad, una vocación que había estado, por un tiempo, un tanto dormida.

En el profesorado me hablaban de didáctica. Allí la conocí más íntimamente, y no una, varias. Me hablaban de las didácticas. Cada ciencia o grupo de ellas tenía una especial manera de ser aprehendida. En ese momento me preguntaba: ¿y la didáctica del Teatro? ¿y ese modo tan especial de aprehender que encierra el quehacer teatral?.

Paralelamente empecé a ejercer como profesor de Teatro en varias escuelas. Valoré estas oportunidades, cada grupo de alumnos y de profesores, cada nivel de educación. Y empecé a escribir lo que hacía.

Quando en 1994, codirigí, con la profesora Graciela González de Díaz Araujo, el equipo de investigación que produjera los textos publicados en la colección “Carrera Docente”, de la Editorial Aique, con los títulos : “Teatro, adolescencia y escuela. Fundamentos y práctica docente” y “El teatro en la educación. Estrategias de Enseñanza “, ambos para el Tercer Ciclo de la E.G.B., observé que una parte de mi trabajo ya estaba resuelto: mis apuntes de

clases habían cobrado un gran sentido.

Al retomar en 1997 la docencia en la E.G.B. mientras transitaba el histórico edificio de la escuela en la que trabajo, y escuchaba el sonido de los chicos, reapareció en mí aquella vocación. La tarea no había concluido en el Tercer Ciclo.

Al escribir estas propuestas, quién sabe por qué mecanismo afectivo, aparecían personas ligadas a mis procesos de crecimiento. A ellas quiero expresarles mi cariño y mi agradecimiento por las diferentes maneras de comprometerse con la vida. También recordé que en mi familia, oriunda de San Juan, la carrera docente es una constante Sarmientina.

Espero que este trabajo sea una semilla más en la elaboración de una didáctica específica del quehacer teatral y como esta tarea es muy amplia, seguramente estaremos dando pasos para construir, entre todos, la Multididáctica del Teatro.

Ser artista y ser docente es, en realidad, una misma cosa. Me llevó un proceso importante descubrirlo. Si bien lo sabía desde que empecé el laberinto, ahora lo sé mejor. Me encontré en el recorrido muchas personas que lo supieron conmigo. Estoy feliz de trabajar en “Arteducación” y de ser “artistaeducador”. Ésta es la actividad que me permite reconstruirme para abrir los brazos y apostar a un futuro profundamente humanista, centrado en la valoración de lo diferente y de lo original de cada ser humano, en el compromiso vital de su desarrollo a lo largo y a lo ancho, arriba y abajo, adelante y atrás de la existencia.

El Teatro como facilitador de aprendizajes. Unidades de representación

Las sugerencias que presentamos a continuación provienen de numerosas experiencias realizadas en diferentes escuelas primarias de Mendoza y en distintas etapas; estas experiencias fueron parte de los antecedentes que fundamentaron la inclusión de contenidos teatrales en los C.B.C. para la E.G.B.

También están registradas, experiencias más recientes llevadas a cabo en el marco del programa de Instancias Educativas Complementarias de la Ciudad de Buenos Aires, coordinado por Graciela Hick y Paula Ferrer en la Escuela Florencio Balcarce y en otras tantas según inspiraciones varias o arbitrarias de adonde nos distribuyan, y en la Escuela Santa Clara de Asis donde aún me desempeño con continuidad específicamente en 2º ciclo de la EGB como docente de teatro.

En esta propuesta ofrezco al profesor de Teatro del Segundo Ciclo, la posibilidad de incluir en su planificación algunos contenidos curriculares de otras disciplinas, para promover su aprendizaje y también como posibilidad de que estos contenidos sean punto de partida de argumentos interesantísimos para construir unidades de representación.

Cada “unidad” implica varias clases para su resolución. También depende del tiempo semanal asignado a la enseñanza del teatro. Algunas dan por resultado una dramatización en el sentido más tradicional y otras son un entrenamiento de funciones del pensamiento que facilitan el protagonismo en resoluciones ficcionales y lúdicas, a través de la expresión creativa, de lo que los alumnos saben y están aprendiendo.

Lo que se enseña y luego se evalúa, es el manejo instrumental de

conceptos y procedimientos básicos referidos al teatro, los cuales posibilitan el desarrollo expresivo de los alumnos a través de los recursos del cuerpo, la voz, la situación y las pautas estéticas específicas de cada ejercicio. En relación con el contenido curricular de otra disciplina, contenido ya enseñado que se retoma para fijar o profundizar, se evalúa cómo se lo aborda desde los procesos expresivos, cuál es la reorganización que los alumnos proponen en la resolución, qué nivel de fidelidad conceptual de la temática abordada se logra y que forma expresiva resulta.

La organización didáctica aquí desarrollada será usada como una orientación, un sibaldone. Así se llamaba el plan de acciones utilizado por los actores de la comedia del arte italiana, con ciertas coincidencias con el estilo de actuación de algunas comunidades precolombinas americanas (mayincamericanas). En él se establecían acuerdos acerca de la situación básica. Los actores se preparaban en función de su personaje y salían a improvisar, teniendo en cuenta lo acordado previamente.

Del mismo modo, un docente de Teatro encontrará, a través de la lectura de estas clases, estrategias para trabajar con sus alumnos para lo cual, además de saber teatro, deberá estar informado acerca de lo que sus alumnos aprenden y tener en cuenta estos aprendizajes y las necesidades del grupo para planificar su programa de trabajo.

Propongo que, a la hora de construir argumentos con los alumnos, también lo hagamos con la ayuda del sibaldone de modo que ellos improvisen la situación respetando los acuerdos. Esto estaría muy cercano al arte teatral y a la vida.

El teatro es arte y es pedagogía:

Reúno en esta propuesta dos propiedades del Teatro. El Teatro es un saber en sí mismo y es una estrategia didáctica inigualable:

“El Teatro, como camino pedagógico, integra las tres áreas de la conducta: el sentir, el pensar y el actuar, en situaciones de juego análogas a situaciones de la vida, creando referencias sin riesgos, para la elaboración conductas y escalas de valores, sustanciando así el proceso de toma de decisiones.

El Teatro como aprendizaje artístico, desde su propia esencia de arte comunitario y sincrético, desarrolla e integra, por un lado, las posibilidades expresivas de los lenguajes artísticos que convergen en este hecho creativo y, por el otro, las potencialidades personales en función del grupo humano que se autogestiona en la concreción de su propio proyecto”. (1)

Propongo, a continuación, una selección de unidades de representación, en las que se entran saberes del Teatro y de disciplinas escolares, tal como pueden ser desarrolladas en el aula. Empleo la primera persona del plural cuando los sujetos de la acción son los docentes a cargo.

Propuestas para Cuarto año de la EGB

TEATRO Y CIENCIAS SOCIALES

Tema 1: Los hombres y la naturaleza

Contenidos:

La exploración sensorial.

Observación y descripción de paisajes. Clasificación del paisaje en urbano o

rural.

Expectativas de logros:

Expresar la respuesta a impresiones visuales en el desarrollo de una dramatización básica.

Integrar en la dramatización: descripción (lo que ve), interpretación (lo que le pasa con lo que ve), juicio de valor (fundamentos de opinión acerca de lo que ve).

Actividades

-Observar la foto de un paisaje y describirla. Veo, veo... ¿Qué ves? ¿En qué se observa la acción del hombre?

-El grupo, después de escuchar las características del paisaje descrito por el compañero, opina si es urbano o rural.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Formar grupos de cinco alumnos.

- Cada grupo, por turno, se encarga de llevar a cabo el siguiente proceso:

a) Un grupo describe organizadamente una fotografía según las siguientes preguntas, (cada integrante del grupo responde una pregunta):

- Niño 1: *¿Qué veo? (Descripción).

- Niño 2: *¿Cómo es lo que el otro vio? El que responde esta pregunta no ve el paisaje, (puede ponerse una venda en los ojos) e imagina a partir de la descripción oral de quien respondió la primera pregunta. (Descripción según las referencias de otro)

- Niño 3: *¿Quiénes aparecen y qué están haciendo? (Interpretación)

- Niño 4: *¿Qué siento y qué pienso en relación al lugar que veo? (Apreciación)

- Niño 5: *¿Qué opino acerca de lo que hacen las personas en ese lugar? (Juicio de valor)

b) Otro grupo observa la foto, a modo de testigo, para verificar, si lo que el grupo describe es fiel a la foto observada.

c) Los otros grupos reconocen si se trata de un ambiente rural o urbano

Configuración de la unidad de representación:

a) Una mesa redonda donde un locutor, hace preguntas y da la palabra a cada integrante del grupo para que describa, respondiendo una pregunta.

b) El grupo se concentra en un punto fijo a distancia e imagina el paisaje observado como si fueran mochileros que ven el lugar desde lejos y lo describen, según las preguntas. Simulan caminar, llevar sus mochilas, tomar agua de las cantimploras, etc.

c) Como si viniesen en automóvil, y a través de un catalejo, que puede ser mimado o simulado con algún objeto, miran de a uno el paisaje. El

NOTA:

(1) Propiedades ya expresadas en uno de los Documentos de Apoyo, en los orígenes del Área Opcional Expresiva, cuando con Ester Trozzo de Servera, en 1988, en Mendoza, empezábamos una tarea en común para producir, desde Planeamiento Educativo, una propuesta curricular para Teatro, durante la gestión de María Inés Abrile de Volmer,

como Ministra de Educación. Tarea que ha superado los límites institucionales y propuesta que ha contagiado a un país.

que mira por el catalejo, describe para los demás que aún no ven. Simulan ir en el auto, puede ser un jeep; el que observa se pone de pie; los demás lo agarran fuertemente para cuidarlo, se pasan el catalejo, etc.

Al participar en las tres formas expresivas, los alumnos ganan seguridad en la acción y enriquecen las descripciones, las interpretaciones y los juicios de valor. Comienzan a integrar en ellas, aspectos subjetivos que suelen resultar muy interesantes.

Se puede variar la foto del paisaje para cada forma expresiva.

Conviene mantener el clima de juego y de cierta competitividad en los roles de:

- los que describen el paisaje
- los que testifican si las descripciones responden a las fotos de los paisajes
- los que clasifican el paisaje descrito, según lo escuchado, como urbano o rural.

Analizamos, con los alumnos, las diferencias entre descripción objetiva, interpretación y juicio de valor.

Cierre de la experiencia:

En sus cuadernos responden, en forma individual:

- ¿Qué aprendimos?
- Eligen uno de los paisajes y responden por escrito las preguntas utilizadas en la experiencia.

Tema 2: Los nativos “mayincamericanos” y la llegada de Colón

A Ernesto Suarez, docente Mayincamericano del Arte de Improvisar.

Contenidos:

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

La exploración sensorial.

La diversidad cultural

Expectativas de logros:

- Apreciar referentes culturales lejanos que perviven en nuestra cultura.
- Asumir actitudes de tolerancia y respeto.

Actividades:

- Formar tres equipos de trabajo.
- Un grupo representará a Colón y su tripulación. Dos grupos harán de nativos. Pueden ser de dos tribus distintas.
- Después de estudiar estos temas, aclaramos a los chicos que para realizar esta experiencia, tomaremos una decisión arbitraria: imaginaremos que la tripulación de Colón incluye mujeres y que, nativos y extranjeros consiguen entenderse: forman un gran círculo y con orden y curiosidad, comparten sus diferencias culturales:
 - Los nativos muestran algunas de sus costumbres (sobre todo las que puedan ser representadas con acciones y con gestos), leyendas, dichos, etc.
 - Los españoles narran las peripecias de su viaje, y muestran costumbres de la España de aquella época.

Los nativos pueden hablar con un idioma inventado y los españoles traducir todo el tiempo. El idioma inventado puede centrarse en el uso de vocablos nativos incluidos hoy en el castellano: choclo, chocolate, colcha, maní, tomate, canoa, etcétera.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Toma de decisiones para inventar un lenguaje verbal, por parte de los que hacen de nativos
- Acción de traducir, por parte de los que hacen de españoles, leyendo los gestos del nativo. Esto supone que el alumno que traduce conoce las costumbres nativas y sincroniza su relato con las acciones del que hace de nativo.

Rotación de roles: todos deben pasar, por el rol de nativo e inventar el idioma y gestualizar sus costumbres y también por el rol de español y leer las acciones de sus compañeros y sus palabras, relacionándolos con las costumbres estudiadas.

Configuración de la unidad de representación:

Vemos los dos grupos, españoles y nativos, intercambiando experiencias, objetos, y narraciones sobre sus costumbres, en un clima de respeto y tolerancia mutua.

Cierre de la experiencia:

Responder por escrito en los cuadernos:

- ¿Qué aprendimos con esta actividad?
- Escribir una narración relacionada con la experiencia.

TEATRO Y LENGUA

Tema 1: Narración

Contenidos:

La Producción. Textos periodísticos. Informaciones de todos los días.

Expectativas de logros:

- Producir mensajes significativos, lúdicos, originales, comprometidos con un tema.
- Abordar la realidad de un modo cooperativo.

Actividades:

El formato televisivo de noticiero, es sumamente conocido por casi todos los chicos de nuestro país, por lo que será más sencillo representar imitando este estilo.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- 1) Presentamos a los alumnos varias noticias periodísticas en las que reconocemos sus partes constitutivas.
- 2) Armamos grupos de cinco alumnos. Cada grupo elegirá una noticia según el impacto que les haya causado.

Configuración de la unidad de representación:

- a) Con la noticia los alumnos tendrán qué:
 - Ampliar la información relacionándola con otros temas
 - Distinguir entre la enunciación del problema y la información complementaria.
 - Plantear posibles soluciones. Es muy conveniente que los alumnos distingan las soluciones reales de las imaginarias, y que recurran a ambas a la hora del montaje.

b) Montaje: representar un noticiero de televisión, repartiendo los roles en cada equipo para que queden todos cubiertos: periodistas locutores, periodistas especializados, movileros, personas entrevistadas, camarógrafo, etc.

c) Es conveniente que los periodistas tengan escritas las noticias, que puedan leerlas expresivamente ante la cámara, es decir que miren a la cámara. Esto supone entrenar previamente, la escritura y la lectura expresiva de las noticias.

d) Antes del montaje, los alumnos tienen que entrenarse para actuar como periodistas, tanto como para decir y leer las noticias con ese estilo, como para hacer las entrevistas; ser entrevistados; manejar la cámara imaginaria de televisión, etcétera.

e) Una vez realizados los aprendizajes previos, se arma y ensaya el noticiero. Luego cada grupo, lo presenta, para que los demás lo vean.

Cierre de la experiencia:

Responder individualmente por escrito en el cuaderno:

- ¿Qué aprendiste resolviendo esta propuesta? (Hacer una lista de lo aprendido)
- ¿Cómo te sentiste trabajando con tus compañeros? ¿Por qué?

Tema 2. Titiriteros lectores

A Ignacio Sampedro, mi hijo, por su maravillosa capacidad de juego y por el placer que me da el ser su papá.

Contenidos:

- La exploración sensorial.
- La producción.
- La apreciación de referentes cercanos y lejanos.
- La integración de lenguajes artísticos.
- Lectura oral expresiva

Expectativas de logros:

- Valorar un texto teatral.
- Iniciarse en la lectura expresiva.
- Resolver una dramatización con muñecos.

Actividades:

- Preparar para representar con muñecos y escenario de títeres, una versión de teatro semimontado de la adaptación teatral de María Teresa Forero del cuento "El viejo rey se quiere casar" de Germán Berdiales.

Con teatro semimontado, me refiero, a una forma intermedia del teatro, en el cual el montaje del espectáculo está completamente resuelto; los actores leen el texto y realizan las acciones con esta limitación. Podríamos decir también que es teatro leído, pero además de leer accionan en el espacio. Considero que esta variación posee una enorme riqueza didáctica en cuanto a la promoción de la lectura y al desarrollo de futuras competencias teatrales, tanto en la actuación como en la apreciación de espectáculos.

Entrenamiento o aprestamientos previos

- Agregamos el rol de locutor que lee las acotaciones.
- Armamos equipos en relación con la cantidad de personajes de la obra, seis personajes: 1er Ministro, Gran Sacerdote, Príncipe, Rey, Muchacha, Anciano y un locutor. Tantos grupos como sea posible según el número total de alumnos.

Alternativas:

1. Construimos los títeres y para esto solicitamos la ayuda de la profesora de Plástica. Cada chico prepara el títere que tiene que manipular a partir de los datos dados por el autor: ¿cómo los describe?. Algunos datos los da el autor, pero otros se infieren de lo que dice el personaje; otros los tiene que inventar quien construye ese personaje, lo que comprometiéndolo su subjetividad estética.

2. Buscamos muñecos (felizmente hoy varones y mujeres juegan con muñecos). Los muñecos tienen que adaptarse a las características dadas por el autor. Seguramente aparecerán: Barbies, Tortugas ninjas, Cazafantasmas, animales de peluches, y los que se pongan de moda etc., lo que dará al conjunto un estilo estético bastante particular.

Configuración de la unidad de representación

1. Investigar la manipulación expresiva de los títeres o de los muñecos. Cada uno implica técnicas y posibilidades específicas.

2. Encontrar también, la voz de este personaje, respetando las características de la voz de cada uno. Se investigan, entonces, las posibilidades expresivas de la propia voz.

3. Armar el escenario. Para se usan los bancos. ¿Cómo “vestir” el escenario para que en ese espacio aparezca lo que pide el autor, más lo que a los chicos se les ocurra para enriquecer la idea?. Será muy valioso contar con el criterio y las sugerencias de la profesora de Plástica para resolver el aspecto visual del escenario.

4. Entrenar la lectura dialogada y expresiva, según cada personaje. Para esto es necesario disponer de libretos, fotocopias del texto ampliadas para que la letra sea fácilmente legible en medio de las acciones.

5. Por ser teatro de títeres semimontado, variedad teatral especialmente diseñada para esta ocasión, con fines didácticos y estéticos muy específicos, los alumnos cumplen varias funciones a la vez. Con una mano se manipula el muñeco y con la otra se sostiene el libreto en donde se lee expresivamente el texto. Los titiriteros se ven ya que en vez de teatrino, hay una mesa escenario maqueta. Se ve cómo manipulan los muñecos y cómo leen. En esta estética particular se observa que el guardapolvo es un excelente vestuario que unifica a los titiriteros. Recomiendo que haya espacio para evitar el amontonamiento, si un banco es poco, usar dos es mejor. Al comenzar la obra los muñecos están escondidos detrás de los titiriteros, de allí salen y allí se esconden luego de su actuación.

6. El locutor, también representado por un muñeco, estará en un costado para dejar espacio a las acciones de los personajes.

7. Cuando el locutor dice las acotaciones también se representan en los personajes y en el espacio. Esta acción doble, de narrar por parte del locutor y de representar en el escenario con los muñecos, ayuda a interpretar en el futuro, el concepto de acotación escénica, bastante difícil de entender tanto en la lectura de textos teatrales como en la profundización de esta información para la puesta en escena.

8. La cantidad de alumnos permitirá representar tal vez, cuatro veces la obra. Cada grupo lo hará a su modo. Los títeres o los muñecos que utilizan para un mismo personaje son diferentes según los grupos. Seguramente también serán diferentes el espacio escénico, las voces de los personajes y sus acciones.

El autor nos da en el texto una semilla. Cada grupo al desarrollar la obra ofrece un árbol diferente. Las semillas de Teatro, las obras de autores teatrales, generan árboles que, aunque digan lo mismo, son espectáculos diferentes. Reflexionar sobre el hecho de que un mismo texto, posibilitó puestas en escena diferentes, permite entrenar la valoración de lo creativo.

9. Construir los personajes con títeres, genera una referencia importantísima

para actuar, posteriormente, en situaciones teatrales con personajes creados

“en uno mismo”.

Cierre de la experiencia:

Los integrantes de cada grupo dialogan a partir de la pregunta ¿Qué aprendimos con esta actividad?

En una puesta en común se conversa sobre las respuestas.

Luego cada niño, en forma individual, consigna en su cuaderno una lista de los aprendizajes que a su juicio ha logrado.

TEATRO Y CIENCIAS NATURALES

Tema 1: Animales y plantas

A Mario Perez, mi primo y padrino de Confirmación, docente de la Universidad de San Juan. Por su relación curiosa y respetuosa con la naturaleza.

Contenidos:

La exploración sensoceptiva.

La producción

Respeto por la vida

La biodiversidad

Expectativas de logros:

Vivenciar corporalmente variadas formas de vida.

Integrarse con tolerancia y respeto en una producción grupal

Actividades:

Armado de un documental científico para observar las características de los seres vivos.

Entrenamiento o aprestamiento previo

El formato de programa documental, tipo “La aventura del hombre”, es bastante conocido por los alumnos, y en general, les despierta mucho interés. Si el grupo de alumnos no conoce este tipo de programas, sería parte de la motivación previa ver uno de dichos programas.

Distribución de roles:

- dos profesores o científicos

- dos alumnos o colaboradores que observan por el microscopio

- grupo de hongos

- grupo de plantas

- grupo de animales

- personal técnico de televisión: camarógrafo.

1) Entrenamos con todo el grupo los siguientes roles y las acciones que se desprenden de ellos:

. El científico que explica a un observador de microscopio y ante la cámara de televisión, las características de lo observado.

. El alumno que observa, describe lo que ve, en cuanto a las formas de vida microscópicas, hace preguntas al científico y ante la cámara de televisión.

- . El camarógrafo que elige los ángulos desde donde toma la situación.
- . El grupo de hongos, casi una estatua, es decir inmóvil.
- . Las plantas con movimientos limitados y causados por acción externa: viento, lluvia, sol.
- . Los animales, más autónomos en sus movimientos.

Configuración de la unidad de representación

Se construye entre todos una secuencia "grabada". La representación de los grupos de hongos, plantas y animales puede estar apoyada por algún elemento de caracterización, lo más sencillo posible. Se jerarquiza el uso del cuerpo en forma individual y grupal. Los que participan en un grupo, pueden también participar en otros: el que hace de hongo, también puede hacer de mono, etc., depende esto de como organicemos el montaje y de los elementos que usen para identificarse.

Acción

Se presenta el laboratorio en detención y a la voz del camarógrafo: "luz, cámara, acción"; comienza el movimiento de los científicos y de los observadores con los microscopios. Los grupos de animales, plantas y hongos quedan en detención hasta que se los mencione y entran en acción como si fuese una película.

Cierre de la experiencia:

- Invitamos a otro grupo de alumnos de la escuela para compartir lo producido.
- Por escrito, en forma individual, los niños hacen una lista de las dificultades personales que tuvieron en el desarrollo de la propuesta y otra lista de los logros alcanzados.

Tema 2: Alimentación

Reconocimiento de las partes comestibles de algunos vegetales

A Angelita Fernández de Alday, mi prima, docente del Colegio Industrial de la Universidad de San Juan. Por su arte de cocinar.

Contenidos:

La producción.

Alimentos de origen vegetal. Partes comestibles de las plantas.

Descripción de imágenes recordadas a partir de la observación de objetos neutros (bollitos de papel de diario)

Expectativas de logros:

- Reconocer las características mas importantes de las distintas partes de las plantas alimenticias, en relación con su forma, manera de prepararlas u otras características.
- Utilizar objetos expresivos neutros y darles significado según los datos de la situación.

Actividades:

La plantería es un lugar comercial inexistente, inventado especialmente para este proyecto. Allí venden alimentos, que son partes de plantas alimenticias.

Una vez resueltos los entrenamientos previos haremos, por grupos, distintas secuencias donde se resuelvan dramatizaciones con ese dinámica.

Entrenamiento o aprestamiento previo

Se organiza el espacio y se distribuyen los roles.

Se preparan los bollitos de papel de diario y se los organiza en cajas o bandejas, simulando partes de plantas alimenticias.

Configuración de la unidad de representación

Para hacer el pedido al plantero, se debe mencionar la parte de la planta que se quiere comer. Ejemplo :

Cliente: ¡Buenos días señor plantero! ¿Tiene usted raíces (o tallos, hojas, flores, semillas, frutos) frescas para comer?

A lo que el plantero responderá con el nombre de lo que pide el comprador: zanahorias, remolacha, batata (todas raíces, si pidió raíces); acelga, perejil, lechuga (si pidió hojas), etc. y de vez en cuando intentará venderle gato por liebre a lo que el cliente contestará demostrando que sabe lo que quiere comprar.

A la salida de la plantería está la cajera. Los clientes "sacan" de a uno los productos comprados y los describen para que la cajera los cobre. Todas las confusiones que pueden provocar estas casi adivinanzas son parte de la dramatización. Por ejemplo:

Cliente: Llevo estos tallos bien verdes para soparlos con limón y sal o vinagre, aceite y sal.

Cajero: Los espárragos salen \$1 el paquete.

Cliente: También llevo estos tubérculos que cuando uno los pela son bien blancos y si los corto chiquitos y los frió son exquisitos y si los hiervo en agua y los piso, hago puré.

Cajero: Las papas están a 3 kg. por \$1.

Cliente: También llevo estas semillas blanquitas para hacer un loco.

Cajero: Los porotos están a 80 centavos el paquete.

Y así seguimos. También vemos cuánto se gastó, el cálculo del cajero debe coincidir con el del comprador.

Cierre de la actividad:

Elegir plantas alimenticias de diferentes clases y decir por escrito como podría prepararse con ellas algún alimento, es decir, escribir las recetas.

TEATRO Y MATEMÁTICA

Tema 1 : El campamento

Contenidos:

Resolución de situaciones problemáticas

Expectativas de logros:

- Planificar situaciones hipotéticas.
- Tener en cuenta referencias de la realidad, que faciliten tomar una decisión.

Actividades:

- Formamos grupos de cinco alumnos.
- En el desarrollo de la dramatización observamos cómo el grupo se responde adecuadamente las preguntas que definen la situación. Si tienen que utilizar papel y lápiz para calcular. Los alumnos pueden simular averiguar los precios por teléfono, aprovechando los servicios de la multitelefonía actual o averiguarlos en las casas de comercio específicas. Para esto, en ambos casos, simulan los personajes correspondientes, para lo cual usan gorras y sombreros para diferenciarse.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Colocamos en el pizarrón las siguientes preguntas que definen la situación problemática:

¿Dónde me conviene alquilar todos los elementos que necesito para ir de camping con mis amigos? ¿Por qué?

Una vez que decidimos a dónde ir:

¿Cuál será el camping que más nos conviene? ¿Cuánto cuesta cada uno? ¿Qué comodidades nos ofrecen? Se sugiere trabajar con folletos turísticos que ofrezcan datos reales.

¿Cuánto dinero necesitamos en total y cuánto cada uno para hacer esta experiencia?

Configuración de la unidad de representación:

Conviene hacer un buen ensayo para que los grupos prueben toda la situación y el modo de resolverla. Es muy conveniente que algunos de estos ensayos sean abiertos, es decir, mostrando el trabajo a los demás grupos aunque no esté terminado. Esto posibilita valorar constructivamente el error y reconocer un proceso situacional de construcción paulatina, absolutamente específico del quehacer teatral y del quehacer humano, en relación con la construcción de la vida propia.

Cierre de la experiencia:

En el cuaderno:

- Copiar las preguntas y responder según los datos del grupo donde trabajó cada uno.
- Elegir de las dramatizaciones presentadas por los otros grupos, la que más le gustó y explicar por escrito por qué.

Tema 2: Por dónde voy. Por dónde fui

Contenidos:

La Exploración Sensorial

Extensión superficial. Recorridos. Utilización de signos de señalización no convencionales.

Expectativas de logros:

- Representar un recorrido en un plano.
- Guiar a otro para que realice el recorrido planeado.
- Representar gráficamente en el plano el recorrido realizado, señalando, con símbolos no convencionales, los obstáculos y las características del camino andado.

Actividades:

- Trabajando en parejas, cada uno de los integrantes realiza un plano de la clase.
- Señala un recorrido: de dónde se sale, a dónde llega, y por dónde pasa.

A distancia, sin mostrarle el plano, le indica al otro compañero esa ruta.

Se pueden agregar referencias de simulación: "Vamos por un puente estrecho sobre un río caudaloso; al final hay un tesoro escondido". "Vamos por un pasadizo secreto, nos comunicamos por radiotransmisores y al final está la puerta donde tía Paulina guarda el dulce de leche", etcétera.

- Después del recorrido, el que fue guiado, dibuja en su plano del aula la ruta que siguió.

- Ambos compañeros comparan los planos realizados, señalando semejanzas y diferencias entre las rutas resultantes.

- Luego invierten los roles.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Observación de varios mapas y planos. Comentario sobre sus características y función.

Configuración de la unidad de representación:

Formar cuartetos y hacer un plano para encontrar una gran sorpresa; figuran dos caminos tramposos y uno correcto. Al final del camino correcto debe haber algo escondido.

Inventar historias que justifiquen la construcción de los planos (Son piratas ocultando un tesoro, extraterrestres escondiendo alimento indispensable para ellos, científicos que esconden los resultados de sus descubrimientos, etc. En lo posible sacarlos del rol de ladrón en el que se colocan naturalmente, por influencia de la televisión)

Luego rotan los planos para que cada grupo resuelva el inventado por otro, contextualizando su recorrido en una de las historias inventadas.

Para ver a los grupos en acción. Un grupo busca y los demás son espectadores, rotativamente.

Cierre de la propuesta:

- Cada grupo plantea las dificultades de interpretación que les presentaron los mapas de sus compañeros.

- Se dialoga sobre la experiencia en general.

- Escriben en el cuaderno en forma individual, luego de volver a observar el mapa producido por el propio grupo:

- ¿Qué referencias dimos al compañero para guiarlo en su recorrido?

- ¿Qué códigos inventamos?

- ¿Fueron fácilmente comprendidos?

- ¿Era posible recorrer en la realidad los trayectos trazados?

- ¿Qué dificultades tuvimos para dibujar en el plano lo que veíamos en el espacio?

- ¿Qué logramos con esta experiencia?

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Tema 1: Bandas gestuales y onomatopéyicas.

Contenidos:

Circunstancias dadas

Integración de lenguajes artísticos.

Expectativas de logros

- Integrar aspectos de entonación y sonorización musical con trabajo gestual expresivo.

- Sonorizar una melodía cooperativamente.

Actividades:

- Formar grupos de cinco alumnos.

- Acordar qué instrumento ejecutará cada uno, a través de gestos amplios y exagerados y de sonidos inventados.

- Acordar una canción conocida por todos, para sonorizarla con la banda construida de esta manera.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Este ejercicio requiere un previo contacto de los alumnos con orquestas y bandas musicales.

Lo ideal sería que pudiera ser "en vivo, sin embargo, también son útiles videos y programas de TV.

Orientar la observación y la escucha de los alumnos enriquece, indudablemente, la experiencia.

Configuración de la unidad de representación:

- Se forman las orquestas o bandas y se da un tiempo de ensayo.
- Se propone a los alumnos que agreguen circunstancias a la situación representada (un instrumento es excesivamente pesado; un músico es muy distraído, otro es muy egoísta y pretende ser estrella tapando a sus compañeros; un instrumento deja de sonar, el director se distrae persiguiendo un mosquito con su batuta).
- Concluidos los ensayos, se presentan en una muestra de Bandas y Orquestas, donde cada grupo comparte con los demás su ejecución.

Cierre de la propuesta:

Los participantes responden individualmente en el cuaderno:

¿Qué instrumento ejecutaste?

¿Cómo lo resolviste?

Logros y dificultades de la banda en la que participaste.

Tema 2: El escultor

Contenidos:

Integración de lenguajes artísticos.

El cuerpo expresivo. La representación de la figura humana en el plano y en volumen.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Expectativas de logros:

- Componer en equipo y/o individualmente, estatuas y monumentos con el cuerpo, utilizando recursos plástico visuales para la caracterización
- Apreciar la composición de los otros y contribuir a su aspecto expresivo. Relacionar con estatuas y monumentos conocidos

Actividades:

Material de apoyo: sombreros, gorras, bufandas, máscaras, antifaces, telas y papeles de colores, en una caja de cartón grande.

Se forman cuatro grupos.

Dos grupos se encargan de hacer estatuas y monumentos con sus propios cuerpos. Los otros dos grupos observan el trabajo terminado y deciden qué elementos de la caja, les pueden agregar para enriquecer expresivamente el conjunto.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Observación de estatuas y monumentos en plazas y paseos públicos, en fotografías, etcétera

Configuración de la unidad de representación:

Observar la estatua o el monumento compuesto por los compañeros y agregar algunos elementos, implica un aprendizaje muy valioso en el campo de la composición plástica.

Este aprendizaje resulta aún más valioso si se intenta imitar una estatua o monumento famoso.

También es interesante que cada grupo, al finalizar, analice el trabajo realizado por los otros grupos y les ponga un nombre relacionado con la temática que cree que expresa. El grupo "autor" de la estatua o el monumento debe confirmar o no, la relación entre el nombre propuesto y lo que ellos se habían propuesto hacer.

Cierre de la propuesta:

Representar gráficamente o con volumen, con material adecuado, alguna de las estatuas producidas.

TEATRO Y EDUCACIÓN FÍSICA

Tema: Deportes ficticiales 1

Contenidos:

- La exploración sensorial.
- La apreciación de referentes cercanos y lejanos.
- Deportes. Respeto por las normas

Expectativas de logros:

- Representar una situación real en el plano ficcional expresivo.
- Ajustar las reglas del juego a las reglas de la representación.

Actividades:

Agrupar a los alumnos para que en cada grupo quede un referí, un locutor deportivo, un traductor a un idioma inventado y los jugadores en pareja de los equipos.

Sugerencia: juegos de pelota y paleta o manito: ping pong, pelota paleta, pelota manito, tenis.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Se repasan las reglas del juego que se elige y se establece la tarea específica que debe desempeñar cada uno de los roles asumidos.

Configuración de la unidad de representación:

- Tanto la pelota, como la paleta o la raqueta, son imaginarias.
- Los alumnos tienen que respetar las reales reglas del juego, delimitar el espacio de juego y no salirse de él.
- En la ejecución se ve a los jugadores jugar el deporte, al referí cumplir su función, al locutor narrar las jugadas y al traductor, traducir lo que dice el locutor para que lo entiendan las personas que hablan su idioma inventado.
- Los demás juegan de público.

Pueden suceder todas las situaciones que ocurrirían si el juego fuera real: discusiones con el árbitro, enfrentamiento entre sectores del público (recordando que el público habla en un idioma inventado), lesión de alguno de los jugadores, etcétera.

Cierre de la experiencia:

- Buscar en periódicos y pegar en el cuaderno alguna noticia deportiva relacionada con lo representado.
- Responder individualmente por escrito, ¿Qué aprendí con esta experiencia?

TEATRO Y TECNOLOGÍA

Tema 1: El camino del dulce de leche. Procesos productivos

A mis padrinos, Aurora López y Julio C. Podestá. Por que en su casa se comían los mejores postres, hechos por mi madrina, claro.

Contenidos:

La producción

Expectativas de logros:

Comprender y valorar las sucesivas etapas necesarias para la elaboración de un producto.

Actividades:

Reconstruir cooperativamente la secuencia de acciones y procedimientos necesarios para llegar a comer dulce de leche comprado.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Es valioso realizar esta actividad cuando los alumnos, en días previos, han estudiado con su maestro de Ciencias, los procesos de industrialización.

Configuración de la unidad de representación:

El maestro construye con los alumnos la siguiente propuesta de ficcionalización:

“ Estamos en una situación familiar, a la hora de repartir el postre, y nos damos cuenta de que en el frasco de dulce de leche ya no queda casi nada. ¿ Cómo podríamos hacer para conseguir más dulce de leche?... ¡ Qué extraño! Me parece que el frasco vacío quiere contarnos algo. (Acercar el frasco al oído de uno de los chicos)...”

Uno de los “integrantes de la familia” se coloca el frasco en el oído, como si pudiera escuchar lo que dice y comienza a contar como fue fabricado el dulce de leche y todo lo que tuvo que ocurrir previamente.

El frasco va pasando por el oído de todos los integrantes de la familia. Puede agregarse el clásico: muuuu, muuuu de la vaca, al pasar el frasco de persona en persona. El integrante que escucha lo que el frasco de dulce de leche le cuenta, lo reproduce para los demás, procurando que sea coherente con lo ya escuchado y que continúe la secuencia, la cuál debe comenzar con la ingesta de alimento herbáceo por parte de la vaca, hasta llegar a la industrialización de la leche y los procedimientos de elaboración y distribución, para estar en esa mesa.

Al finalizar el relato, papá-maestro o mamá-maestra saca (en lo posible, de verdad) otro frasco que tenía guardado en la alacena para una emergencia, como ésta. Se reparten cucharitas descartables y todos comen felices.

Cierre de la experiencia:

En pequeños grupos, en papel afiche o similar, los alumnos producen una historieta donde aparezcan las etapas de la elaboración del dulce de leche.

Tema 2: El reloj. La medición del tiempo

A mis tíos Laura Agustina López y Eduardo Alday, porque en su casa, siempre sonaron las historias de mi familia.

Contenidos:

La medición del tiempo

La hora . Su relación con la organización personal y social

La exploración sensorial.

La producción. Dramatizaciones

Expectativas de logros :

- Usar el propio cuerpo como elemento de construcción, para recrear una estructura conocida, relacionada con el funcionamiento de una máquina.

- Aprender la estructura espacial corporal construida por el grupo y relacionarla con su función.

Actividades:

Proponemos a los alumnos construir un reloj humano, para aprender o revisar la lectura de la hora en un reloj.

Entrenamientos o aprestamientos previos

- Distinguimos los siguientes roles:

- quienes harán de números, para los cuales se fabricó una pechera, fácil de poner y sacar, con los 12 números del reloj.
- quienes harán de agujas, con los brazos extendidos; para diferenciarlos elegimos a un alumno más alto y a otro más bajo.
- ¿Qué le da energía a este reloj? dos baterías-niños que transmiten el movimiento con dos elásticos, uno para la aguja grande y otro para la aguja pequeña.
- El reloj puede tener un niño cucú y un niño péndulo.
- Ensayan el movimiento de las agujas sincronizando el de los elásticos.
- El movimiento del péndulo, y del cucú, también deben ser ensayados.

Configuración de la unidad de representación:

- Para leer la hora es necesario ubicarse a cierta distancia por el tamaño del reloj.
- Rotan los que observan y leen la hora con los niños que componen las piezas del reloj.
 - Inventamos situaciones para dramatizar, relacionadas con el reloj, según la hora que marque: "Un amanecer en el campo y otro en la ciudad, a las seis de la mañana"; "un delicioso desayuno en familia a las siete y treinta"; "un apretado viaje en ómnibus, a las ocho"; etcétera.

Cierre de la propuesta:

- En los cuadernos; individualmente diseñan el esquema del reloj construido. Distinguen sus partes y colocan los nombres de cada una.
- Colocan las manecillas en una hora determinada y representan gráficamente una situación personal que sea posible a esa hora.
- Muestran mutuamente los trabajos y comentan la experiencia.

TEATRO Y FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA.

Tema 1: El lugar de cada uno

Contenidos:

- Exploración sensorial.
- Los turnos en la conversación
- Normas y valores.
- El grupo social como núcleo de pertenencia, equivalente a la familia.

Expectativas de logros:

- Tomar conciencia del valioso lugar que ocupa cada uno en el grupo.
- Mejorar las actitudes comunicacionales, en relación con el respeto y la valoración por las diferencias de los participantes (2).

Actividad

Dedicar tiempo programado de la clase para dialogar con los alumnos y promover el diálogo entre ellos.

Una reflexión previa:

Para que el profesor de Teatro tenga en cuenta y reflexione con sus alumnos:

Cuando estamos en grupo, la distribución de los integrantes en el espacio y el aspecto del lugar que ocupan, hablan de ellos y de sus relaciones interpersonales.

Por ejemplo, en nuestro caso, cuando trabajamos juntos en el aula, ¿qué significa si están los bancos en fila, todos mirando para el mismo lado? ¿Qué

significa si están en grupos de cuatro alumnos? ¿ Qué significa si sacamos los bancos afuera? ¿ Qué significa si estamos en rueda? ¿ Qué significa, si el aula tiene las paredes limpias, adornadas con láminas y trabajos de los chicos, o si, por el contrario, está descuidada y el suelo está lleno de papeles o restos de comida?

Generalmente las personas se agrupan por afinidad y simpatía. Se acercan a las personas que les caen bien y se alejan de quienes les resultan antipáticos o diferentes por algún motivo. Estas actitudes generalmente están fundadas en prejuicios, más que en el conocimiento real del otro.

En el taller de teatro utilizamos como forma espacial del grupo, la ronda, en lo posible sentados en el suelo, salvo que los integrantes del grupo necesite la silla o el banco como referencia de contención y lugar propio.

Pasar de la distribución común del aula, a la ronda, lleva su tiempo. En la ronda todos nos vemos. Nadie da la espalda a otro. Podemos escucharnos con más facilidad. No hay primeros, ni últimos, todos los integrantes son equivalentes. Si bien hay una persona que coordina las acciones, su función es favorecer el orden en la comunicación, para evitar que hablen varias personas a la vez.

Cada persona ocupa un lugar tan importante como el de todos los demás y en el momento de hablar llama la atención de los demás y pide la palabra; para esto levanta la mano. El coordinador indica el orden de los que desean aportar su punto de vista.

La función del profesor - coordinador del taller es lograr que los chicos respeten y asuman su lugar y el de los demás, participen con su opinión y sean escuchadas todas las posturas, es decir, que cada uno sea escuchado por el grupo y se dé a conocer, en un clima de confianza y respeto mutuo. Es un paso fundamental para la participación en futuras actividades.

Los docentes insistiremos en plantear que cada uno tiene un lugar de importancia equivalente al de los demás, y un punto de vista único para aportar ideas y conocer las de los demás. Esta es una actitud básica sobre la que se funda el taller de teatro y genera una forma de trabajo que permite participar desde la equidad y las particularidades de cada uno.

El tipo de aprendizaje que propone el taller de teatro es cooperativo y solidario y favorece la creación de un espacio donde cada uno se exprese con seguridad y confianza. (3)

La conversación grupal es un objetivo del taller de teatro, trasladable a otras instancias del aula y de la institución. Conversar en grupo es algo que se puede y se debe aprender en la escolaridad básica. Para esto los docentes tenemos que alentar el orden de la conversación y el respeto mutuo.

Los temas de la conversación salen de la misma ronda. Al principio, la falta de experiencia, las faltas de respeto, las burlas, las interrupciones, las risas fuera de lugar, los que siempre hablan, los que nunca hablan, son temas obligados en la conversación, luego estas actitudes empiezan a cambiar. Los hábitos comunicacionales salen del patrón de violencia, de inseguridad y de miedo que está bastante instalado en los alumnos y, entonces, aparece el silencio.

Pero, si los estimulamos, pronto escucharemos opiniones interesantes, experiencias personales, hablarán de sus familias, de sus amigos, de temas que les interesan, de lo que ven y escuchan por televisión. Observaremos una actitud comunicacional participativa que debe ser sostenida y reforzada en todo

momento.

Si estamos cerca, no tenemos por qué gritar y si estamos lejos, es mejor acercarnos. Nadie tiene derecho a criticar, juzgar, calificar o reírse de otro. Todos merecemos un lugar para darnos a conocer y exponer quienes somos, qué sentimos y pensamos, y ese lugar es la familia y la escuela.

Una propuesta:

Plantear, en reiteradas oportunidades en las que haya surgido la alternativa de dialogar, que los chicos escriban en el cuaderno una lista de las actitudes que asumieron al conversar y luego, con una puesta en común, organizar entre todos un cuadro comparativo de esas actitudes en dos columnas, según faciliten o dificulten la comunicación. Cada vez que se converse grupalmente, se retomará el cuadro para comprobar el crecimiento comunicacional del grupo.

Tema 2: Los mandones

A Sarah Quiroga y Nicolina Nagtzaam. Por su cabal sentido de la participación, que alentó uno de los procesos artísticos más interesantes en los que participé: la versión teatral de "Pedro Páramo" de Juan Rulfo.

Contenidos:

- El autoritarismo.
- El grupo.
- El conflicto

Expectativas de logros:

- Distinguir el componente autoritario de la situación.
- Relacionar el autoritarismo con la posibilidad de generar conflictos.
- Plantear posibles modos de resolver conflictos.

Actividades:

Proponemos a los alumnos hacer grupos de cuatro personas para representar situaciones de conflicto muy sencillo (quién sube primero al ómnibus, qué película van a ir a ver, etc.) donde todos asuman roles de mandones, autoritarios y caprichosos.

- Observan las situaciones y conversan sobre lo actuado.
- Preguntamos a los chicos: ¿A dónde conduce este tipo de relación? ¿Para qué sirve?
- Al obtener respuestas, lo mejor es escribirlas en el pizarrón, clasificarlas según algún criterio y sacar conclusiones entre todos.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

El mal trato está generalmente instalado en nuestros alumnos desde muy temprana edad.

Sin duda reproducen el modelo adulto, donde los hábitos de la conversación, el diálogo, las relaciones interpersonales equivalentes, han sido reemplazadas por las tendencias del individualismo, la manipulación, el ocultamiento de quién es uno, el qué me importa, el yo no puedo hacer nada así que mejor me callo.

También reproducen un patrón de conducta televisiva, recibido desde la mayoría de las series de dibujos animados, donde se golpean y estropean a mansalva y no les pasa nada porque es ficción. Que los alumnos entiendan que a ellos sí les pasan muchas cosas si se maltratan, porque no son dibujitos animados sino personas que sienten y que están construyéndose, es una tarea frente a la cual no hay que rendirse, y que puede lograrse con cierta facilidad cuando el alumno se siente tratado como una persona que merece respeto

confianza y cariño.

Sería importante dialogar con los niños sobre estas situaciones de la vida real antes de comenzar el juego

Configuración de la unidad de representación:

Los grupos retoman la situación de la discusión y revisan los roles asumidos

Uno o dos miembros del grupo cambian sus roles y tratan de ser conciliadores inteligentes y resolver la situación.

Cuando la propuesta está lista la dramatizan y los demás grupos opinan si la resolución planteada es posible o ficticia y, si lo desean, proponen otras alternativas y las dramatizan también.

Cierre de la experiencia:

Los niños consignarán en sus cuadernos las conclusiones.

LOS SÍMBOLOS PATRIOS.

La Bandera

A Ada Núñez de Cortez mi maestra del Instituto Juan XXII.

Contenidos:

Los símbolos patrios.

Producción de textos

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Expectativas de logros

Protagonizar la construcción de un símbolo patrio, como la hicieron otras personas en determinados momentos de la historia. (Los que la hicieron por primera vez para ser izada en el Paraná, las damas patricias que la bordaron en Mendoza para cruzar Los Andes, los que hoy fabrican banderas)

Promover en estas dramatizaciones un compromiso personal que posibilite la creación de valores comunes.

Producir textos explicativos, apelativos y argumentativos.

Actividades:

Es costumbre que en 4to grado se haga una promesa a la bandera. Una actividad complementaria para que esta promesa tenga un sentido más específico en relación con la edad, es que los niños produzcan su propia bandera Argentina, exteriorizando un proceso interno significativo que le otorgue más sentido al acto.

Entrenamiento o aprestamientos previos

- Dialogamos con los alumnos acerca del sentido de la bandera. Los orientamos para que comprendan que es un símbolo, que sintetiza los valores y los ideales de un país y de los que, como en el caso de Argentina, soñaron y trabajaron por una patria libre, autónoma e integrada a las demás culturas y países del mundo.

Advertimos que estos ideales tienen vigencia y representan los deseos de todos sus habitantes.

- Proponemos a los alumnos que escriban en una hoja qué desean para su futuro en la escuela; qué desean para su familia y sus seres queridos y sus amigos; qué desean para nuestro país y qué desean para el mundo.

- Lo escrito por los alumnos es compartido primero en grupos de cuatro y luego, los miembros del grupo seleccionan los más significativos y los leen en voz alta para todos. Sugerimos los ajustes necesarios para que los textos queden claros y correctos.

- Se organizan los textos en tres grupos y luego, los alumnos también.
- Cada grupo de alumnos asumirá un grupo de textos y tendrá que transcribirlos a una de las franjas de papel creppe, dos franjas azules y una blanca, con las que luego construirán una bandera Argentina.

Configuración de la unidad de representación:

Esta bandera puede colocarse en un lugar de privilegio, en el aula o en la escuela.

También sería conveniente sintetizar lo escrito por los alumnos y leerlo durante el acto, en el que se realiza la promesa.

Esta bandera Argentina contiene, sin duda, los deseos y las aspiraciones de estos "argentinitos" que realizan esa promesa, que es un compromiso de vida que hay que ayudarlos a valorar e internalizar. Tal vez sería bueno que los adultos nos preguntemos además, si la palabra promesa se ajusta al nivel evolutivo de los chicos, y sustituirla por la palabra propósito.

Después del acto se les propone imaginarse a sí mismos en una situación futura relacionada a los propósitos expresados, y narrarla oralmente o dramatizarla

Cierre de la experiencia:

En los cuadernos transcriben individualmente algunos de los textos escritos en la bandera. También escriben cómo se sintieron durante el acto y porqué.

OPINAN LOS CHICOS DE 4º

Me gustó salir a hacer la obra fuera de la escuela y que la vieran los más chicos. Anabella 4º C.

Me interesó y me divertí. Me gustó leer y ser camarógrafo con la cámara que me hice. Jonathan 4º A.

Aprendí a trabajar en grupo, a hablar delante de otros, a escuchar y a prestar atención. Daiana 4º B.

Me sirvió para aprender a valorarme. Algunas personas no saben lo que es el teatro. Jonathan 4º A.

Me di cuenta que nunca antes había podido trabajar en grupo porque me peleaba. Carolina 4º C.

Mi dificultad era agarrar el sol, el títere y el libreto al mismo tiempo. Wan 4º C.

Lo que más me gustó fue hacer de deportista y de director de la escuela. Emanuel 4º A.

Me pareció muy importante cuando los chicos del otro grupo, armaron el noticiero con las buenas noticias sobre el sida y la violencia en la escuela. Lorena 4º A.

Aprendí a hacer menos ruido. Ayudé a hacer las cosas: el castillo y los árboles.

Me gustó ver como leían los otros y sobre todo que mi abuela me hizo el títere. Nicolás 4º C

Propuestas para Quinto año de la EGB

TEATRO Y CIENCIAS SOCIALES

Tema 1: Comercio inter regional argentino.

A mi prima María Inés López, profesora de Geografía, docente de la Universidad de San Juan.

Contenidos:

La producción.
La apreciación de referentes cercanos y lejanos.
Regiones geográficas.
Sociolectos. Regionalismos.

Expectativas de logros:

Protagonizar la posibilidad de representar una región de desarrollo.
Generar referencias de cooperación y buen entendimiento.

Actividades:

Numerarse del 1 al 8.

Se asigna a cada número una región argentina

Cada grupo de integrantes de una misma región, investigan datos que les sirvan para hablar de la región.

Luego se conforman los grupos del 1 al 8, grupos donde están representadas todas las regiones argentinas.

En cada grupo se establecen diálogos en los que los representantes de cada región se ponen de acuerdo con los demás acerca de qué cosas pueden intercambiar comercialmente y por dónde van a llevar sus productos de una región a otra. Para esto realizan un mapa colocando las rutas más convenientes. Si este mapa es grande y está dibujado en el pizarrón o en un papel afiche, mejor. Se trazan las rutas con marcadores o tizas.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Es indispensable que los alumnos manejen conocimientos previos sobre el tema

Configuración de la unidad de representación:

Los representantes de cada región integran regionalismos del lenguaje de esa zona y elementos del vestuario que los ayuden a ponerse mejor en situación.

Se plantean diferentes conflictos a partir de los intereses económicos de cada región

Se propone a los alumnos construir una dramatización en la que los enfrentamientos de intereses se resuelvan desde una postura solidaria.

Se organizan las dramatizaciones y se presentan por grupo.

Cierre de la propuesta:

Cada alumno escribe en el cuaderno un texto argumentativo en el que se destaquen las ventajas de comerciar con la región a la que representó.

Tema 2: Del 25 de mayo de 1810 al 9 de julio de 1816

Educación artística. El proceso de creación artística

A Beatriz Contreras y Ciro Noveli, cineastas, con quienes tengo un proyecto, aún virgen, por desarrollar.

Contenidos:

La significatividad de conmemoraciones y personalidades históricas

La producción artística.

La integración de lenguajes artísticos.

Expectativas de logros:

Establecer relaciones entre acontecimientos, reconociendo la influencia de más de uno de ellos en los procesos históricos.

Identificar el rol de personalidades históricas y de distintos actores sociales en los acontecimientos y procesos a lo largo de un período de tiempo.

Tomar conciencia de la complejidad que plantea el trabajo de producir una película.

Actividades:

Integración de todos los alumnos en un solo equipo de producción, asumiendo roles diferenciados.

Organización de un trabajo de representación secuenciado en escenas.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Planteamos a los alumnos que vamos a hacer una película retrospectiva de la declaración de la Independencia, para lo cual vamos a resolver los siguientes pasos:

Rastreo de datos históricos con relación a los principales acontecimientos históricos en el período que va del 25 de mayo de 1810 al 9 de julio de 1816; Líneas de pensamiento de los protagonistas más importantes; ¿Qué pasó con el gobierno en esos años? ¿Cuál fue la importancia de las acciones de San Martín? ¿Por qué se hizo en Tucumán la declaración de la independencia? ¿Qué pasó con los nativos, durante los primeros gobiernos patrios? Podemos hacer un equipo por cada tema de rastreo de información.

Configuración de la unidad de representación:

Para el montaje de la película armamos cuatro escenas para lo cual repartimos el grupo en tres para que participen un grupo en cada una de las tres primeras y todos en la cuarta.

Primera escena: ¿Quién gobierna? En esta escena vemos a distintas personas importantes e influyentes polemizando sobre el tema con distintas posturas.

Segunda escena: Dicen que San Martín está luchando por la Independencia de toda América. En esta escena vemos distintas personas de distintas clases sociales conversando sobre las acciones de San Martín, con distintas posturas.

Tercera escena: Dicen que vienen a Tucumán personas de todas las provincias para hacer un Congreso. En esta escena vemos personas de distintas clases sociales de Tucumán conversando sobre lo que se rumorea, con distintas posturas.

Cuarta escena: La declaración de la Independencia. En esta escena vemos la sesión del 9 de julio donde se declaró la Independencia. Nos tomamos la licencia “poética” de leer un fragmento del acta, intercalando la traducción al quechua, el idioma de los Incas, retomando lo hecho por los congresales de Tucumán y como gesto reparador del olvido que sistemáticamente han sufrido los primitivos habitantes de nuestro suelo y las comunidades nativas hasta nuestros días.

Ensayamos el montaje varias veces. Distinguimos el rol del camarógrafo y el del director, que anuncia con el nombre de la escena y diciendo: “luz-cámara- acción”, el comienzo de cada escena y diciendo: “corten”, el final de las mismas.

Este ejercicio puede generar una unidad de representación que puede ser compartida en el acto escolar del 9 de julio. Para lo que hay que adaptar luego la producción del aula al espacio amplio donde se hacen los actos escolares y resolver el problema de las voces.

Cierre de la experiencia:

En el cuaderno los alumnos han ido consignando todo lo que investigan para producir las escenas.

Al concluir la experiencia responden individualmente por escrito:

- Con esta experiencia ¿ qué aprendí sobre el tema que todavía no supiera?
- ¿Qué pasos di para producir la película?. Realizo un listado

TEATRO Y LENGUA

Tema 1: Lenguaje gestual. El lenguaje de las personas hipoacúscas.

Contenidos:

Exploración Sensoperceptiva.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

El fenómeno de la comunicación humana. La lengua y los lenguajes

Expectativas de logros:

Valorar las posibilidades perceptuales propias y las de personas con posibilidades perceptuales diferentes.

Responder solidariamente aprendiendo su lenguaje.

Actividades:

Conocemos el alfabeto gestual que utilizan las personas hipoacúscas e intentamos producir breves mensajes con él.

Es importante que el docente que se disponga a resolver este ejercicio cuente con material específico referido al lenguaje de señas, material que puede conseguir solicitándolo en alguna institución educativa especializada.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

El docente indagará entre los chicos si, como parte de sus juegos, tienen códigos gestuales, para aprovechar estas experiencias y reflexionar luego, sobre la calidad comunicacional de la gestualidad humana tanto en el lenguaje de señas como en el uso de los gestos como apoyatura de la lengua oral y dar ejemplos sobre ellos. Ejemplificar también con el juego de naipes “el truco”, donde se pasan los valores de las cartas a través de señas.

Reflexionar sobre el universo que implica tener una percepción diferente.

Reflexionar sobre la realidad perceptual de las personas hipoacúscas.

Reflexionar sobre la realidad de la diferencia enorme que existe entre los seres humanos y la riqueza que esto implica.

Plantear la posibilidad de aprender su lenguaje como una manera de ampliar la percepción, entrenar otras facultades y poder entendernos con las personas que se expresan a través de él.

Configuración de la unidad de representación:

Realizar pequeñas experiencias de construcción de mensajes con el lenguaje de señas de las personas hipoacúscas.

Improvisar situaciones en las que uno de los sujetos tiene esta característica y, en un momento de conflicto, debe dar a sus compañeros de juego un mensaje importantísimo, con lenguaje de señas.

Cierre de la experiencia:

Pegar en el cuaderno una copia del alfabeto gestual.

Podemos ver alguna película donde se utilice el lenguaje de señas.

También podemos recibir en el aula la visita de personas que poseen esta característica y manejen el lenguaje gestual.

Responder por escrito:

¿Qué aprendimos con esta experiencia?

Tema 2: Soporte rítmico gestual para jugar con poesías

A Lidia Cetrórgolo, mi profesora de Letras de la secundaria (Colegio San José de los Hermanos Maristas).

Contenidos:

- Exploración Sensorial.
- La Integración de lenguajes artísticos.
- Lengua expresiva oral. Literatura.
- Los turnos del diálogo.

Expectativas de logros:

Valorar el lugar que cada uno ocupa en el grupo en relación a su posibilidad participativa.

Acercarse al mundo rítmico y metafórico de la poesía

Actividades:

- Lectura y selección de poemas
- Exploración de la sonoridad de las palabras y de la rima en poesías
- Construcción de propuestas rítmicas y corporales, con apoyatura de textos poéticos
- Integración de poesías al ejercicio rítmico y gestual, parafrasearlas libremente (con ritmos alternativos al que provoca la rima).

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Ofrecemos a los alumnos la posibilidad de aprender un juego rítmico. Para eso tenemos, como primera medida, que aprender el ritmo y practicar hasta que nos salga a todos juntos.

El ritmo: sentados en círculo, un tiempo para un golpe de las palmas de las manos sobre los muslos, un tiempo para un aplauso a la altura del pecho, un tiempo para un chasquido o castañuela con los dedos pulgar y mayor de la mano derecha y otro tiempo para el chasquido de la mano izquierda.

Numerar la ronda. El juego es hacer el ritmo y decir, primero, en los dos chasquidos dos veces el número propio y luego en la secuencia siguiente dos veces el número de un compañero, quien responderá de la misma manera, dos veces su número, dos veces el número de otro compañero.

Las personas que pierden el ritmo o se equivocan, salen del juego, pero continúan en la ronda haciendo el ritmo para hacer más difícil el juego.

Para llegar a jugar este juego es necesario practicar bastante antes de entrar en esta nueva etapa.

Luego reemplazamos los números por palabras y empezamos a practicar pequeños mensajes de unos a otros.

También podemos, una vez logrado, que todos puedan decir sus mensajes, practicar diálogos y mensajes grupales.

Este juego aporta un soporte que los chicos en general no tienen, en relación a la alternancia en el diálogo y a la posibilidad de escucharse, ya que generalmente hablan en forma superpuesta sin escucharse adecuadamente.

Una vez logrado este nivel, por grupos, seleccionan una poesía para decir juntos. La poesía se frasea libremente según el ritmo de las palabras y su métrica. Si es necesario, primero se ensaya individualmente y luego en el grupo.

Configuración de la unidad de representación:

En grupos, seleccionar otra poesía e inventar para ella, un ritmo y una gestualidad que ya no estén relacionados con el juego rítmico anterior.

Ensayar los trabajos y presentarlos.

Cierre de la propuesta:

Copiar o pegar en el cuaderno las poesías que más gustaron. Pueden intercambiar poesías con los compañeros.

TEATRO Y CIENCIAS NATURALES**Tema 1: A mover el esqueleto. Expresión Corporal. Títeres**

A Natacha Ortíz de Anzorena, mi primer profesora de Expresión Corporal

Contenidos:

- La Exploración Sensoperceptiva.
- La Producción.
- El cuerpo expresivo: movimiento y quietud.
- Huesos y articulaciones. Músculos.

Expectativas de logros:

Reconocer en el propio cuerpo los grandes grupos óseos, el trabajo de las articulaciones y algunos grupos musculares, a través del tacto y el movimiento.

Relacionar este reconocimiento corporal con el lenguaje de manos o teatro de manos.

Actividades:

Reconocer grupos óseos. Sería imposible referirse a los 206 huesos que poseemos los seres humanos, por eso los agrupamos en los siguientes grupos óseos: cráneo, hombros, costillas, vértebras, pelvis, brazos, manos, piernas, pies.

Trabajar con la idea de articulación, explorar el cuerpo en movimiento para identificar algunas de ellas.

Luego trabajamos con la idea de músculos, realizando el mismo procedimiento anterior.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Para realizar los ejercicios de reconocimiento es necesario contar con música adecuada y el apoyo de representaciones gráficas del esqueleto y de algunas articulaciones y músculos, para que los alumnos vean estos esquemas, mientras trabajan con sus sensaciones.

Hacer, con todo el grupo, una ronda. Cada alumno tiene su espacio individual como parte del círculo.

Para formarnos una primera idea de como es cada grupo óseo, primero usamos el tacto, y luego experimentamos el movimiento, lo que nos dará una segunda información sensorial.

Para mover cada grupo óseo sería magnífico seleccionar música específica en función del rango de movimiento probable de cada grupo óseo. Las manos o los brazos ofrecen un rango de movimiento muy diferente a las vértebras de la columna o la pelvis.

Configuración de la unidad de representación:

Una vez explorados músculos y articulaciones, plantear a los alumnos la utilización de las manos o los pies como si fueran títeres con los que van a contar una historia.

Como ejercicio preparatorio se produce el títere en forma individual. Se puede resolver la caracterización de los títeres con vestuario realizado con cinta engomada y papel o pintando con fibra sobre la piel.

Cada alumno, cuando concluye su títere, busca con que otros puede resolver diálogos y acciones para construir una escena.

Cada grupo de trabajo presenta su escena. La resolución espacial del ejercicio debe tener especialmente en cuenta que la zona corporal con la que se resuelva el mismo (manos y pies) esté más expuesto.

Ensayar por grupos. Presentar los trabajos.

Cierre de la propuesta:

En papeles adecuados, cada alumno, dibuja el contorno de sus manos y de sus pies.

Luego en esos contornos pueden dibujar, por ejemplo, en manos y pies derechos, con distintos colores, los huesos, las articulaciones y los músculos que lograron identificar y en manos y pies izquierdos, algunos de los títeres con los que hicieron las representaciones.

Tema 2: Latir y respirar

A Paula Sinay, docente de la Universidad Nacional de Cuyo. Por tantos nutrientes compartidos.

Contenidos:

Exploración Sensorial.

Sistemas circulatorio, respiratorio y digestivo del cuerpo humano.

Expectativas de logros:

Distinguir movimientos voluntarios de movimientos autónomos.

Identificar los movimientos autónomos del propio cuerpo, los cuales responden a diferentes sistemas del cuerpo humano (circulatorio, respiratorio, digestivo).

Actividades:

Representación mental de los movimientos autónomos que no percibimos : circulación de la sangre, transformación de los alimentos, el aire oxigenando la sangre, etc.

Percepción de indicios corporales de estos movimientos autónomos (el pecho que sube y baja al respirar, los ruidos de nuestro estómago cuando tenemos hambre, etc.)

Exploración de la respiración como base involuntaria del movimiento voluntario del habla.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Caminar en el espacio del aula.

- Hacer detenciones tipo estatuas.

Reflexionar sobre estos movimientos y las detenciones como algo que podemos manejar con la voluntad. Sin embargo, si nos acercamos a estas estatuas, algo delata que son humanas: la respiración, porque no podemos detenerla, la temperatura de la piel, el parpadeo de los ojos.

Sentados, cada uno en una silla, poner la mano cerca del corazón para sentir sus latidos.

Investigar en qué otras partes del cuerpo podemos sentir los latidos del corazón (lugares donde se toma el pulso). ¿Cómo llegan los latidos hasta allí?

Escuchar el corazón de un compañero. Tomarle el pulso.

El movimiento permanente de la sangre no es percibido por el consciente, pero sabemos que existe.

Nos centramos ahora en el movimiento respiratorio. Inducimos a la respiración costo diafragmática en la cual aprovechamos la totalidad del pulmón.

Relacionar el aire que sale con la posibilidad de emitir sonidos: usamos sonidos consonánticos: s, b, r, m.

Observar las partes del cuerpo que vibran con cada sonido.

Utilizar sonidos vocálicos: a, e, i, o, u.

Relacionar el soplo del aire que sale, con el volumen del aire que estaba en los pulmones. Para hacer esto más visible, utilizamos el movimiento de brazos extendiéndolos mientras soltamos el aire transformado en sonido: mano derecha sobre hombro izquierdo para la *a*, mano izquierda sobre hombro derecho para la *e*, manos juntas sobre el pecho para la *i*, *o* y *u* ídem a *a* y *e*.

Probamos estos mismos ejercicios integrando la acción mimada de masticar chicle para los sonidos consonánticos y distintos ritmos respiratorios para los sonidos vocálicos.

Configuración de la unidad de representación:

Hacer una ronda. Por turno, dos alumnos que en la ronda se encuentren enfrentados, pasan al centro para resolver uno de los siguientes ejercicios:

Realizar un diálogo en el que uno emita sólo vocales y el otro, sólo consonantes. El resto del grupo debe poder advertir el tono de la conversación (se pelean, hablan sobre algo que da miedo, asco, curiosidad, comparten una gran alegría...)

Uno de los dos propone movimientos que aceleren el ritmo cardíaco y el otro movimientos que lo ralenten

La ronda se divide en tres subgrupos . Cada grupo, con sus propios cuerpos y con elementos cotidianos que se encuentren en el salón, intenta representar un sistema del cuerpo humano. Ej : Dos simulan con sus manos los orificios nasales, otro sopla en ellos, otros simulan el tubo laríngeo por donde pasa el aire, otros las cuerdas vocales vibrando, otros los pulmones hinchándose, etc.. Cuando terminan de armar los trabajos, los muestran a sus compañeros

Cierre de la propuesta:

Graficamos en el cuaderno una representación aproximada de los circuitos que la sangre, el aire o la comida, realizan en nuestro cuerpo.

TEATRO Y MATEMÁTICA

Tema 1: Rondas numéricas

A mi mamá, Nilda López, profesora de matemática, por ser mi mamá.

Contenidos:

Numeración. Seriación

Atención. Concentración.

Conflicto.

Expectativas de logros:

Valorar el lugar que cada uno ocupa en el grupo.

Relacionar la autosuperación con la superación grupal.

Protagonizar la exposición y el tránsito por un conflicto personal real y sencillo.

Actividades:

Hacer una ronda con todos los alumnos del curso

Utilizar una pelotita de tenis y entrenar el pase de la pelotita al compañero de al lado en forma directa a las manos, facilitando la recepción del otro. Pasar la pelotita en sentido horario, luego en sentido antihorario.

Tomar el primer número de la serie que le da nombre, y realizar una adición reiterada al pasar la pelota al compañero de al lado, en sentido horario. Empezar con la serie del 2. Se obtiene la serie: 2, 4, 6, 8 ..., etc., hasta completar la ronda. Luego se trabaja la sustracción reiterada, pasando la pelotita en sentido antihorario. Se obtiene así la serie inversa: 42, 40, 38, 36, 34 ..., etc. Luego se toma otro número para iniciar la serie, por ejemplo el número 3, y se mantiene la adición de base 2 y luego la sustracción de base 2.

Comenzar la serie desde cualquier número, mantener el 2 como base de la adición y de la sustracción reiterada, y a la consigna de cambio, dada por el coordinador, invertir la dirección del pase de pelota y la operación. Primero hay que adicionar, sino no tendremos qué sustraer, y cada vez que llegamos a cero, se comienza a adicionar nuevamente, más allá de la consigna del coordinador, ya que no se puede restar más.

Luego hacemos el mismo trabajo con la ronda numérica para series de base 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Es importantísimo que los alumnos entrenen en el pase de la pelota sin que se les caiga, porque, de lo contrario se convierte en un distractor que entorpece el pensamiento matemático.

La emisión de la voz debe ser clara y fuerte para que se escuche el número dicho. La enunciación del número puede hacerse cantando.

Se hace necesario establecer los siguientes acuerdos antes de jugar:

Cuando un alumno se equivoca los demás hacen silencio, y se le devuelve la pelota como señal para que revise el cálculo. Nadie le resuelve el problema. Equivocarse no es grave. Puede solucionarse. El que se equivoca cuenta con el respeto del grupo para ordenar su pensamiento y responder con el número adecuado a la serie de adición o sustracción reiterada.

Al principio pueden usar los dedos. Con el tiempo y en la medida que entrenan las series, es decir, que entrenan la función del pensamiento que les permite responder adecuadamente a la serie y a la operación de adición o sustracción según sea el caso, ganarán velocidad en el pase y un nivel importante de seguridad.

Sí podemos incluir la competencia en la ronda, es decir que al que responda (más de tres o de cinco veces, según se establezca) sin adecuarse a la serie, o al que se le caiga la pelota, saldrá de la ronda.

Cuando se cae la pelota es buena oportunidad para preguntar si estuvo bien pasada y de quién es la responsabilidad de la caída, para eso escuchamos a los dos involucrados, al que la pasó y al que la recibió y se le cayó. Esto incentiva el reconocimiento de actitudes favorables de responsabilidad.

Configuración de la unidad de representación:

En este caso, la situación de juego es, en sí misma, un aprendizaje expresivo.

Además, este juego pone en acción elementos básicos de la estructura dramática : rol, circunstancias dadas, acciones, entorno, conflicto y situación secuenciada.

Formamos dos equipos unos miran y otros resuelven la ronda alternadamente.

Cierre de la experiencia:

- Organizar en el cuaderno un cuadro, donde figuren las dificultades y

los logros del ejercicio, tanto en lo personal como en lo grupal.

- Cada vez que retomamos la ronda numérica registramos por escrito el desarrollo del ejercicio para comparar su evolución.

Tema 2: De acá, hasta allá. Recorridos

Contenidos:

Unidades de medida.

El conflicto como eje de la estructura dramática.

Expectativas de logros:

Reconocer en el juego dramático una manera de abordar la realidad.

Incorporar en la dramatización elementos de la realidad que ayuden a ejercitar procedimientos relacionados con los procesos productivos.

Manejar unidades de medida en situaciones de simulación de la realidad.

Actividades:

Divididos en grupos, los alumnos reciben por escrito la propuesta de una de las siguientes situaciones para resolver:

- Situación 1: Los hacedores de ropa

Una familia va a encargarse ropa a medida. Las personas de la fábrica toman sus medidas y organizan en un croquis del cuerpo humano, los datos que necesitan. Con estos datos construyen la silueta de cada integrante de la familia y les solicitan la cantidad de tela necesaria. Algún problema con las medidas provoca conflicto.

Para realizar esta actividad es necesario contar con centímetros, papel de diario para las siluetas y cinta de pegar, tijeras, lápices, etc. Las siluetas deben responder realmente a las medidas tomadas

Podrán plantear la evolución de la situación de distintos modos, al más grande se lo hicieron más chiquitito, un competidor les revolvió los diseños y no se sabe de quién es cada silueta, etc.

Todo lo que va ocurriendo en la situación es parte del ejercicio.

Luego se ordena la experiencia en una secuencia, para lo cuál se decide qué partes son más adecuadas para el desarrollo de una dramatización.

Situación 2: El viaje

A mis tíos, Luisa Florencia López y Julio Gallego, con quienes llegué a Buenos Aires por primera vez.

Una familia con varios miembros, va a asentar su auto nuevo y para eso deciden realizar un viaje largo.

Toda la familia reunida conversa sobre donde irán y a qué velocidad, según los paisajes que deseen observar y calculan cuanto tiempo tardarán en llegar a su destino final y a las diferentes etapas del viaje. Algún cálculo mal resuelto les acarreará un problema.

Para resolver esta situación será necesario contar con el mapa de la Argentina (una silueta dibujada en el pizarrón alcanza) y un mapa de ruta, de los que se venden para turismo.

Se deberán calcular las distancias, ir dibujando las rutas en el mapa y sacar las cuentas correspondientes para calcular el tiempo invertido según las distancias y la velocidad empleada.

Todo lo que ocurre en la situación es parte del ejercicio.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Para ambas situaciones damos primero un tiempo para formar los grupos de trabajo.

Luego los grupos construyen la situación y la ensayan.

Es importante que los cálculos se realicen sobre datos reales.

Se puede incluir la modalidad de ensayo abierto para ver como va cada grupo y luego seleccionar la secuencia para la representación.

Configuración de la unidad de representación:

Presentación de las dramatizaciones finales, en las que se advierte con claridad algún conflicto relacionado con la medición y el ordenamiento de la secuencia narrativa.

Cierre de la propuesta:

Escribir en el cuaderno un cuento (con problema de medidas incluido) relacionado con la experiencia.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Tema 1:Orquestas enganchadas. Música y Expresión corporal.

A mi compadre Julio Encina, fagotista de la Sinfónica de Mendoza. Por la perseverancia en sus sueños.

Contenidos:

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

La integración de lenguajes artísticos.

Los instrumentos musicales

Expectativas de logros:

Sincronizar el movimiento corporal con la música.

Apreciar distintas formaciones orquestales y sus diferentes posibilidades de producción.

Actividades:

A partir de música escuchada, construir una orquesta que “toque” la música que se escucha, representando los diferentes instrumentos con los gestos correspondientes.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Escuchar distintos fragmentos de sinfonías.

Observar los instrumentos de la orquesta sinfónica en fotos y láminas.

Relacionar, con ayuda del profesor si es necesario, determinados sonidos musicales escuchados, con el instrumento que los produce.

Hipotetizar e investigar cuales serán los movimientos que deberá hacer el músico para tocar ese instrumento.

Acordar un ensayo orquestal. Decidir que instrumento tocará cada uno a través de la gestualidad y quién hará de director.

Trabajaremos con dos equipos para que un grupo observe a otro.

Configuración de la unidad de representación:

Preparar una banda sonora especial, donde estén combinados distintos tipos de música y que la orquesta construida con gestos, tenga que pasar de unos instrumentos a otros y de un estilo a otro de ejecución, por ejemplo: fragmento sinfónico de la Heroica de Beethoven, enganchado con un rock and rol, con un tango, con un tema folklórico, todos fragmentos instrumentales.

Con el tiempo, y si el profesor los orienta en una exploración sistemática, los alumnos podrán aportar sus propios enganchados para las orquestas.

Cierre de la propuesta:

Responder por escrito, en el cuaderno, ¿Qué instrumentos ejecutaste?

¿ Conocés qué lugar ocupa dentro de la clasificación de instrumentos?

¿Cómo te sentiste realizando esta experiencia? ¿Por qué?

Tema 2. Máquinarias corporales. Plástica y Expresión corporal. Lengua: el texto instructivo

Contenidos:

El cuerpo expresivo en movimiento y quietud.
Representación de imágenes en volumen
Función y características del texto instructivo

Expectativas de logros

Sincronizar los movimientos de cada uno con los del conjunto.
Encontrar un sentido útil, tanto real como ficcional, a la creación.
Valorar el uso social de los textos instructivos.

Actividades:

Formar cuatro equipos.
Cada grupo debe presentar una máquina corporal, donde el movimiento y las acciones estén acompañadas por diferentes ruidos y sean la causa y la consecuencia del movimiento de otro compañero-engranaje.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Se exploran diferentes folletos con instructivos, fundamentalmente los que explican cómo poner a funcionar una máquina.

Se pueden utilizar elementos de caracterización o para construir partes de la máquina.

Configuración de la unidad de representación:

Cada grupo tiene que mostrar como funciona su máquina y para qué sirve.

Puede incluirse un relator del proceso de funcionamiento.

Cada grupo, antes de mostrar su trabajo, le entrega al profesor un texto instructivo sobre cómo hacer funcionar la máquina. El profesor, siguiendo estas instrucciones, "pone en movimiento la máquina".

La máquina comienza a funcionar, haciendo diferentes ruidos, y encadenando movimientos a través de sus engranajes-niños.

Cierre de la propuesta:

- Cada niño dibujará en el cuaderno, con la mayor fidelidad posible, un esquema de la máquina corporal construida con su grupo.
- Distinguir sus partes colocándoles los nombres. Producir un breve texto instructivo, que oriente su funcionamiento.

TEATRO Y EDUCACIÓN FÍSICA

Deportes ficcionales 2. Teatro: estructura dramática. Lengua: tipologías textuales

A Susana Lucero de Caneva (y a sus hermanos), profesora de Educación Física, prima por carácter transitivo, por haber compartido conmigo y mis hermanos, cuando eramos chicos, los juegos que estudiaba.

Contenidos:

Juegos deportivos simplificados, por bando.
Reglas y roles. Noción de equipo.
Noción de ataque y defensa. Tácticas simples
Secuencias de movimientos expresivos en un espacio ficcional construido.
Texto narrativo.

Expectativas de logros:

Adaptar un deporte al espacio ficcional.

Cumplir las reglas acordadas para el juego, en el desarrollo de la trama de una dramatización.

Emplear esquemas tácticos para la resolución de situaciones de cooperación-oposición que surjan en los juegos deportivos.

Actividades:

Recordemos el ejercicio DEPORTES FICCIONALES 1. Mantengamos el mismo esquema de trabajo. El relator deportivo, el árbitro y el traductor al idioma inventado. En cuanto a los equipos, en este caso serán más numerosos.

Para quinto año propongo resolver deportes de pelota y espacio más amplio: fútbol, voley, basquet, handbaal.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Se repasan las reglas del juego que se elige jugar y se establece la tarea específica que debe

desempeñarse desde cada uno de los roles asumidos. Los alumnos tendrán que ajustar el

espacio y las reglas del deporte y visualizar con precisión los elementos imaginarios arcos, pelotas, etc.

Configuración de la unidad de representación: .

Los alumnos tienen que respetar las reglas del juego, las cuales han debido ajustar al espacio delimitado.

En la ejecución vemos a los jugadores jugar el deporte, el referí cumplir su función, el locutor narrar las jugadas y al traductor, traducir lo que el locutor narra para que lo entiendan las personas que hablan su idioma inventado.

El resto del curso juega de público.

Pueden suceder todas las situaciones que ocurrirían si el juego fuera real: discusiones con el árbitro, enfrentamiento entre sectores del público, lesión de alguno de los jugadores, recordando que el público habla en idioma inventado, etc.

Cierre de la experiencia:

Para trabajar en el cuaderno:

- Escribir el argumento de una situación deportiva que haya dramatizado un grupo que no fue el propio
- Utilizar el formato del texto narrativo o, si en clase se ha avanzado sobre el tema, intentar escribir un pequeño guión.

TEATRO Y TECNOLOGÍA

Tema 1: El fenómeno de la telecomunicación

Contenidos:

Nuevas tecnologías y su impacto social.

Secuencia de acciones dramáticas.

Expectativas de logros:

Observar la evolución del proceso comunicacional social.

Distinguir desventajas y ventajas de las posibilidades comunicacionales en nuestro entorno.

Actividades:

Plantear a los alumnos investigar la historia de las comunicaciones.

Partir de los mensajes transmitidos por tambores en algunas culturas primitivas.

Pasar a la comunicación por tubos, ya sea con percusión o palabras.

Luego por alambres y cables. Telégrafos, teléfonos, luego inalámbricos.

Plantear la comunicación por internet.

Conversar sobre las ventajas y desventajas de esta evolución.

Apoyar la escenificación con un relator, que de paso a las distintas situaciones y a los diálogos ilustrativos de cada instrumento comunicacional. Los alumnos pueden mimar los instrumentos con los que se comunican, haciendo los sonidos correspondientes, o también pueden construir o conseguir objetos similares.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Formación de grupos de alrededor de cinco alumnos.

Exploración de los distintos elementos usados en la evolución de la comunicación.

Utilización de objetos similares o mimados.

Comunicación de mensajes sencillos a través de estos elementos.

Configuración de la unidad de representación:

Los distintos grupos de alumnos se distribuyen en el espacio en forma circular. El relator va explicando los elementos que cada subgrupo utilizará para comunicarse. El relator puede adoptar por momentos la manera de hablar de un vendedor que muestra las ventajas de los instrumentos usados por cada subgrupo.

Cierre de la experiencia:

Escribimos en el cuaderno un listado de los medios de comunicación que utiliza la escuela.

Tema 2: Astronomía

A mis tíos Augusto López, un gestor de la Astronomía en la Universidad de San Juan y María Lozada, por haber compartido conmigo los logros de mi carrera artística.

Contenidos:

La exploración sensoperceptiva.

La producción.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Efectos de la tecnología.

La tierra y el universo.

Expectativas de logros:

- Incorporarse a un solo equipo de trabajo con roles diferenciados.
- Representar en un espacio acotado un sector del Universo.
- Fortalecer el sentido de solidaridad y cooperación.

Actividades:

• Nos planteamos con los alumnos hacer una experiencia de viaje interestelar por el sistema solar.

• Para esto debemos construir primero los planetas, el sol, la luna, la nave.

Utilizaremos la técnica de objetos de varilla, es decir una esfera sostenida por una varilla para que pueda ser manipulada por el titiritero. Del mismo modo la nave y los astronautas (muñecos) estarán sostenidos por varillas.

Otro grupo de niños harán de científicos, que en su pantalla observan el viaje y que colaboran con la expedición gracias a sus computadoras ficticias: sus bancos con cuaderno y lápiz.

Sería muy útil en la construcción de los astros tener en cuenta la relación de tamaños y colores que presentan en los telescopios.

Una vez confeccionado el entorno astral, sería conveniente guardar este material para trabajar este ejercicio varias veces dando origen a distintas aventuras.

Los miembros del grado que no tienen un personaje específico, observan y construyen por parejas, un guión de lo que ocurre en el espacio. Tenemos que estar atentos a que jueguen en una próxima vez y a que otros produzcan el guión.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Construcción de los astros, según las características investigadas.
- Selección de juguetes que ayuden al proyecto: naves espaciales, astronautas, marcianos, etc.
- Construcción de la computadora y de los mecanismos de comunicación del centro de investigaciones de la escuela.
- Elaboración del material informativo de presentación de los astros seleccionados.
- Ensayos parciales.

Configuración de la unidad de representación:

- Antes de saltar al terreno de la ciencia ficción e incluir en el ejercicio monstruos intergalácticos y guerras interplanetarias, que de ningún modo es el objetivo del ejercicio, tendríamos que promover el conocimiento de los planetas, el orden y equilibrio del sistema solar, las posibilidades de habitarlos civilizadamente, en vez de repetir nuevas colonizaciones.
- Luego del lanzamiento de la nave espacial, inicia su recorrido por el espacio.
- Cuando llega a cada planeta, éste se presenta, a través del titiritero que lo manipula, dando datos de su forma, constitución, etc, según lo investigado.
- Es importantísimo que la comunicación entre la nave y los científicos de la escuela sea fluida, que los astronautas describan lo que ven en el espacio y estén atentos a las indicaciones de los científicos.

Cierre de la propuesta:

Escribimos en el cuaderno:

- ¿Cuál fue mi rol específico en la experiencia? Descripción del rol.
- ¿Qué acciones realicé desde este rol?

TEATRO Y FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Tema 1: Autoridad

A mi prima Beatriz Alday de Alonso, que terminó su carrera como Directora de escuela.

Contenidos:

- La producción.
- La apreciación de referentes cercanos y lejanos.
- Persona. Valores. Normas.
- Ejercicio de la autoridad.

Expectativas de logros:

Distinguir el componente autoritario de algunos roles jugados en dramatizaciones.

Relacionar este componente con la posibilidad de generar conflictos o de resolverlos.

Actividades:

- Proponemos a los alumnos representar situaciones donde sea necesaria la intervención de la autoridad de alguien por alguna causa.
- Observamos las situaciones y después contestamos el siguiente cuestionario:

¿Por qué fue necesaria la intervención de la autoridad de otra persona en las situaciones representadas?

¿Quién o qué le da la autoridad?

¿Puede la autoridad equivocarse?

¿Quiénes pueden ponerle límites y controlar la autoridad de una persona en una sociedad democrática?

¿Qué es la autonomía?

¿Cómo se ejerce?

¿Podés ser autoridad de vos mismo?

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Dramatizar y observar dramatizaciones.

Configuración de la unidad de representación:

Formación de equipos de alrededor de cinco alumnos.

Cada equipo se da la organización necesaria y la distribución de roles.

Muestran y observan las dramatizaciones.

Identifican el rol autoritario, su evolución y las consecuencias de su accionar en el grupo.

Cierre de la experiencia:

Responder en el cuaderno el cuestionario indicado en las actividades, en relación a la dramatización protagonizada

Tema 2: Discursos

A mi primo Ricardo Podestá, abogado de la familia, también docente.

Contenidos:

La producción.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Persona. Valores. Normas.

Adecuación a la circunstancia comunicativa.

Texto argumentativo.

Actividades:

- Luego de haber leído el preámbulo de la Constitución Argentina, y de haber recabado datos sobre su nacimiento e importancia, proponemos a los alumnos que en grupos de cuatro realicen un discurso para defender su aplicación.

- Deben tener en cuenta a donde lo dirían y en qué situación.

- Primero lo escriben entre todos.

- Luego ensayan las maneras de decirlo. Pueden decir una parte del discurso cada uno o, elegir quien representa al grupo, para decirlo.

- Luego proponemos que cada grupo diga a los demás su discurso teniendo en cuenta especialmente el uso de la voz y de los gestos para dar mayor sentido a lo que dicen.

Sería muy integrador arribar con las ideas de todos a un único discurso. Para esto listamos las ideas de cada discurso. Las que se repiten las decimos una vez y valoramos el consenso, es decir todos, o una gran mayoría piensa de ese modo. Las que no se repiten tal vez aportan visiones originales o aspectos subjetivos que también es conveniente valorar más allá del consenso.

Sería muy estimulador utilizar el discurso en un acto escolar relacionado con la vida democrática de nuestro país. Para lo cuál todos los alumnos elige a dos representantes, un varón y una mujer, para que digan el discurso en nombre de todos.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Practicar la forma de decir un discurso a partir de la observación y la imitación de: políticos, autoridades escolares, otros modelos.

Buscar la forma personal de decir un discurso.

Configuración de la unidad de representación:

Los equipos de cuatro alumnos, presentan su discurso a toda la clase, según lo hayan ensayado.

Centran sus esfuerzos en la manera de captar la atención de los que escuchan a través de la voz, los gestos y la temática desarrollada en forma interesante.

Cierre de la propuesta:

Cada alumno escribe en su cuaderno el discurso que produjo con su grupo.

Contestamos en el cuaderno: ¿Qué aprendimos en esta experiencia? Dificultades y logros.

Tema 3: Discursos con eco

A José F. Navarrete, mi profesor de Teatro Universal en la Facultad de Artes.

Contenidos:

La producción estética.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

El diálogo.

El discurso poético

Expectativas de logros:

- Observar la diferencia y la transformación, de una situación cotidiana en una situación estética.

- Incorporar en la dramatización elementos con referencias culturales teatrales específicas y lejanas.

Actividades:

En grupos de seis alumnos uno hace de corifeo, es decir, va diciendo el discurso frase por frase dejando espacio entre cada una para que el coro la repita. Los demás hacen de coreutas, es decir repiten lo dicho por el corifeo como si fueran su eco.

Ya que estamos podemos explicar a los alumnos el recurso griego del coro, la función del corifeo y de los coreutas, y la evolución que tenían en el espacio, es decir, los movimientos de avances y retrocesos.

Podemos incorporar el movimiento en los discursos con eco.

Y ya que estamos podemos hacer una referencia a los vestuarios griegos y a la forma de dar altura con los coturnos, por la necesidad de dar tamaño a los personajes por el sentido divino o de héroes que estos tenían y para que puedan ser seguidos mejor a la distancia. Podemos incorporar estos recursos, cuellos altos y hombreras, zancos caseros de tarros de kilo.

Y ya que estamos también podemos explicar la construcción de las máscaras que usaban con su sistema de amplificación de la voz e incorporarle al corifeo un megáfono casero, cucurucho de cartón.

El discurso con eco puede generar un “diálogo con eco”.

También puede evolucionar el eco, por ejemplo el corifeo grita y los coreutas susurran o cantan o se asustan y por esto casi no se les oye, etc. Los juegos entre el corifeo y los coreutas merecen ser explorados. El resultado de estas exploraciones se integrarán luego al diálogo con eco. Puede resultar interesante un diálogo con eco entre las chicas y los muchachos, integrando todo lo explorado.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Trabajo de eco, en grupo. Uno hace de corifeo, rotativamente.
- Inclusión de los elementos estéticos.
- Exploración de cada recurso y evaluación de las diferencias.

Configuración de la unidad de representación:

- Presentación en grupo de un discurso resuelto por el coro aplicando este procedimiento.
- Presentación de diálogos entre dos grupos.
- Puede aplicarse el ejercicio con la base de poesías.

Cierre de la propuesta:

Escribir un diálogo sin eco, relacionado al diálogo con eco experimentado. Asentar las explicaciones de los elementos del coro griego utilizadas en el ejercicio.

OPINAN LOS CHICOS DE 5º

- *Gracias al teatro me relajé más y ahora no soy tan caprichoso. José 5º B.*
- *Al principio no me integraba al grupo, y cuando una cosita salía mal, me daba por vencida. Aprendí a mejorar y a seguir adelante. Natalia 5º B.*
- *Estuvo muy divertido. Hicimos juegos. Aprendimos cosas distintas, como actuar, estar en grupo, no tener tanta vergüenza y no pelear tanto. Diego 5º B.*
- *A veces nos confundimos y podemos arreglar las cosas hablando con nuestros compañeros, también los maestros nos ayudan. Rosana 5º B.*
- *Aprendí a valorar nuestro trabajo, a compartir con mis compañeros, trabajar en silencio, actuar mejor. Y me sirvió para no tener vergüenza de lo que hago. Franco 5º A.*
- *Pude trabajar con otros chicos aparte de mis amigos. Magalí 5º C.*
- *Aprendí a disfrutar, a usar la mente, a escuchar el silencio, para desarrollar nuevas cosas. Santiago 5º B.*
- *Valoro que supimos aprovechar el tiempo para demostrar lo que sabemos y quiero decir que me sentí muy feliz cuando nos aplaudieron. Matías 5º A.*
- *Los chicos y el profe trabajamos un montón, pero que lástima que terminan las clases, porque me encantó todo lo que hicimos. Victoria 5º A.*

Propuestas para Sexto año de la EGB

TEATRO Y CIENCIAS SOCIALES

Tema1: Transportamos nuestros productos a distintos lugares del mundo

A mis hermanos Arturo y Enrique Sampedro y a mi cuñada Patricia Andía, todos contadores.

Contenidos:

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Las sociedades, los espacios geográficos y la producción

Expectativas de logros:

Adaptar una situación básica en función de un elemento del entorno que lo condiciona.

Integrar a la dramatización recursos descriptivos ficcionales a partir de lo imaginado y/o de objetos neutros transformados para enriquecerla.

Establecer relaciones entre regiones geográficas, posibilidades de producción y estrategias de promoción de lo producido.

Actividades:

Organizamos la clase en dos equipos que a su vez se subdividen en dos grupos cada uno.

La situación base es la misma para todos los grupos. Se plantea combinada con tres recursos diferentes, lo que supone una adaptación expresiva de dicha situación.

Situación base:

- Un subgrupo representa a una comisión especial que lleva una serie de productos argentinos al exterior para competir en un certamen de calidad. El otro subgrupo representará a los inspectores de aduana que recibirán estos productos.

- Los productos van en unos envases especiales que los protegen. Para nosotros, en el aula, bolsas de residuos cerradas llenas de papeles de diario para darles volumen (objetos neutros). Una etiqueta dice qué son (vinos, frutas secas, tejidos típicos, cueros, etc.). Está atada a las bolsas. Otras etiquetas dicen de dónde son (Mendoza, San Juan, La Rioja, Salta, etc.) están sueltas.

- Unos momentos antes de llegar a destino descubren que las etiquetas que dicen el lugar de origen no han sido colocadas. El personal de la comitiva se ve obligado a resolver la situación, sabiendo que deberán pagar prenda si los inspectores de aduana detectan errores.

Cada grupo debe resolver el ejercicio combinándole los siguientes recursos:

- una descripción de lo que ven antes de llegar según sea el medio de transportación acordado (avión, camión, barco, tren, sulky, etc.) .

- simular el movimiento según del transporte utilizado.

- la resolución del problema de las etiquetas.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Investigación de la producción en relación con los lugares geográficos de origen.

Diseño de la dramatización y ensayos parciales.

Configuración de la unidad de representación:

- A la hora de resolver el ejercicio se pone especial atención en la situación, el medio de transporte utilizado por la comisión y la situación correcta de las etiquetas.

- Transportes (elemento del entorno que condiciona la situación): elegimos medios de transportes para los productos y la comitiva. En función de ellos, los lugares de arribo: vamos por tierra, en un camión, a algún país limítrofe: Chile, Brasil, Paraguay. Vamos en avión, las posibilidades son

mayores. Vamos en barco, la ciudad a la que arribamos debe ser un puerto, etc.

- Los inspectores de aduana revisan los productos y su relación con la etiqueta de origen. Si esta relación es errónea, los miembros de la comitiva deberán pagar una prenda.

Cierre de la propuesta:

En el cuaderno:

- Colocamos en un mapa los productos utilizados en la representación según su origen.
- ¿Qué aprendimos en esta experiencia?

Tema 2: La Constitución argentina.

A Ignacio Siordia, mi profesor de Historia de la secundaria, porque con su sistema de preguntas, aprendí a hacer resúmenes y dar lecciones orales.

Contenidos:

La producción.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Persona. Valores. Normas.

Expectativas de logros:

- Participar de un show de preguntas y respuestas adecuadamente.
- Imitar respetuosamente a una persona de referencia, conocida por el grupo.
- Investigar cooperativamente un tema de Ciencias sociales.

Actividades:

- Investigamos los datos que nos permitan responder ampliamente las siguientes preguntas:

¿Qué formas de gobiernos sucedieron a aquel Primer Gobierno Patrio de 1810?

¿Qué personas importantes protagonizaban la historia hacia 1850?

¿Cómo era nuestro país en ese momento?

¿Por qué era importante escribir una Constitución?

¿Cómo sucedió y qué consecuencias produjo?

¿Cuáles eran las distintas líneas de pensamiento de la época?

Planteamos distintos equipos de trabajo para recabar información. Podemos hacer seis grupos para que cada grupo trabaje con una de las preguntas.

- Una vez realizado el trabajo de los grupos, cada equipo deberá presentar 10 preguntas sobre el tema, para repartir entre sus compañeros.

- Luego hacemos una puesta en común en la cuál cada grupo expone los resultados de sus investigaciones, y sus compañeros responden las preguntas repartidas que se relacionen con el tema expuesto. Este esfuerzo compartido ayudará a organizar la información.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Practica de locución y ensayos parciales sobre formas expresivas grupales: cantos de aliento, barras, hurras, vestuarios, etc.

Imitación de personas conocidas por el grupo, previamente observadas y seleccionadas: la directora, el maestro, un conductores de televisión, un actor, un personaje de telenovela, etc.

Configuración de la unidad de representación:

Una vez organizada la información, se llevará a cabo “El Show de preguntas y respuestas”.

Acordamos las reglas del juego: todos los equipos participan, el orden de los grupos será por sorteo, se asignará puntaje a las respuestas correctas, etc.

Las 60 preguntas que resultaron de las investigaciones del grupo integran una lista que posee el maestro del grado, con sus respuestas. El maestro hará las veces de jurado. Hay que distinguir quien hará de locutor y si se hace una transmisión televisiva, quién maneja la cámara.

La persona que contesta deberá dar la respuesta imitando a una persona conocida por el grupo.

Formamos tres grupos para la competencia, para lo cual mezclamos los integrantes de los grupos anteriores. Deberán ponerse un nombre y colocarse un distintivo llamativo. Quién conteste la pregunta deberá además imitar a la persona elegida (No importa cuan fiel sea la imitación lo importante es que se anime).

Cada grupo debe contestar la misma cantidad de preguntas, supongamos diez. Si contesta satisfactoriamente se asigna un puntaje al grupo. El grupo, que al finalizar el juego obtuvo mayor puntaje ganó.

¿Y cuál es el premio, además de haber trabajado en grupos, haber aprendido sobre la historia del nacimiento de la Constitución de nuestro país, de haber jugado a imitar personas y de haber participado en la competencia? Asunto del docente y del grupo.

Cierre de la propuesta:

Escribir, en el cuaderno, una evaluación sobre las estrategias usadas por el grupo en el show de preguntas y respuestas y una serie de aspectos a tener en cuenta para mejorar la participación en una próxima vez.

TEATRO Y LENGUA

Tema: Sigas las instrucciones correctamente

A Adriana Gigena y Claudio Martínez, por sus originales obras de teatro para chicos.

Contenidos:

- La exploración sensorial.
- La producción.
- Comunicación oral y escrita: el texto instructivo
- Las máquinas, su funcionamiento.

Expectativas de logros:

- Dar sentido práctico y utilitario a un objeto inventado y de carácter ficcional.
- Valorar el ingenio personal y grupal.
- Entrenarse en la producción y el uso inteligente de textos instructivos.

Actividades:

- Armar cinco grupos de trabajo.
- Cada uno tiene que presentar un invento construido con materiales descartables.
 - La finalidad del objeto y la manera de utilizarlo vienen en un manual de instrucciones que acompañan al invento, especialmente diseñado por los inventores.
- Cada grupo recibe el invento de otro equipo.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Lectura de manuales de instrucciones de distintos aparatos u objetos reales.

Construcción de inventos personales y grupales.

Escritura de instructivos inventados relacionados con los objetos contruidos.

Configuración de la unidad de representación:

- Cada grupo construye una historia que justifique la inclusión del invento y la necesidad de usarlo.

- En la dramatización vemos a cada grupo resolver todo lo relacionado con entender el invento y su uso a partir del manual de instrucciones.

Cierre de la propuesta:

Dibujar, en el cuaderno, el objeto con que resolvieron la dramatización y escribir su correspondiente instructivo.

TEATRO Y CIENCIAS NATURALES:**Tema 1: Colaboramos en la reproducción de las especies**

A mi papá Abelardo Sampedro, por haber colaborado en el nacimiento de tantas personas.

Contenido:

La exploración sensoperceptiva.

Los seres vivos y la relación con su medio físico.

La reproducción en vegetales y animales.

Expectativas de logros:

- Desarrollar conciencia del respeto por la vida.
- Iniciarse en conversaciones relacionadas a la sexualidad con actitudes respetuosas y responsables.
- Enriquecer la dramatización manipulando objetos de simulación (animalitos de peluche, plantas contruidas con papel, alambre etc).

Actividades:

Situación: Un equipo de científicos especialistas en reproducción de especies vegetales y animales ofrecen su reserva ecológica para que un grupo de niños de la escuela la visite y elija algunas especies como mascotas para el grado.

Recursos: sería muy importante contar con muñecos de peluche traídos por los alumnos y construir el símil de las plantas, utilizando envases descartables como macetas y papeles de diario como plantas.

Sería importante utilizar animales que se reproduzcan de diferentes modos, por ejemplo: pájaros, tortugas, perros, peces; y acordar lo mismo para las plantas, especificando su nombre en los símiles de papel de diario, por ejemplo: plantas con flor: maíz, poroto, tomate, durazno; plantas sin flor: pinos, cedros, helechos.

Los visitantes averiguarán qué hacen los científicos para lograr que las especies se reproduzcan. Los científicos les explicarán, cual es la forma de reproducción de la especie y cuáles son los procedimientos que ellos emplean para promover y proteger estos procesos. Utilizarán como apoyatura de estas explicaciones los muñecos y plantas utilizados para la simulación.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Información e investigación de las formas reproductoras de las distintas especies.

Manipulación de muñecos y objetos similares.

Construcción del ámbito de la reserva.

Producción de material alternativo: láminas, cuadros sinópticos o comparativos etc.

Ensayos parciales.

Configuración de la unidad de representación:

Formamos con los alumnos dos grupos de trabajo. Unos dramatizan y los otros observan. Luego rotan. Cada equipo realiza el ejercicio con animales y plantas diferentes.

Cierre de la propuesta:

Responder en el cuaderno: ¿Qué responsabilidad tiene el ser humano en el cuidado de otros seres vivos? ¿Por qué?

¿Qué aspectos te parecieron adecuados en el funcionamiento de tu equipo, y cuales podrían mejorar?

Tema 2: Enlaces

A mi primo Julito Podestá, doctor en Química.

Contenidos:

La exploración sensorial.

La materia, la energía y sus cambios.

Expectativas de logros:

- Aceptar el contacto corporal con los compañeros.
- Reforzar el concepto de grupo y de respeto mutuo.
- Explorar corporalmente posibles enlaces estableciendo analogías con procesos químicos.

Actividades:

• Planteamos a los alumnos distintos tipos de enlaces para formar una cadena humana y avanzar.

• Formamos dos grupos para que alternen y uno mire al otro.

• El grupo que trabaja se coloca en un extremo del grado y una vez formados los enlaces avanzan y luego retroceden.

• Comenzamos por enlaces sencillos y conocidos y luego los complicamos un poco.

• A la hora de avanzar y de retroceder el grupo tiene que lograr hacerlo de un modo muy armónico en lo posible sin adelantarse ni dejar atrás a nadie.

• También cuidamos la postura, para eso indicamos, que todo el grupo mira a un mismo punto externo en el avance y el retroceso, para evitar que miren el piso, favorecer que se les vea la cara y se concentren.

Enlaces propuestos: mano con mano, brazo con brazo, mano por arriba del hombro del compañero, mano por encima de la cabeza del compañero, mano en la cintura del compañero, mano en la rodilla del compañero, mano en la oreja del compañero.

Trabajamos la cadena de enlaces, primero abierta con los avances y retrocesos, luego le pedimos al primero y al último que también se enlacen cerrando la cadena en un círculo.

Planteamos una analogía entre lo que ocurre en la naturaleza y con nuestro trabajo, en relación a la manera de agruparse de los elementos y formar moléculas.

Enlace total

Progresión del ejercicio anterior.

- Preparamos un juego de agrupamientos por encastre, para lo que usamos nuestras manos.
- Pedimos a los alumnos que cada uno entrecruce sus propias manos a través de los dedos y observe como se producen estos encastrados. Entre los dedos hay espacios para recibir los de la otra mano y también podemos recibir la de otro compañero.
- Hacemos la prueba de recibir la mano de otro compañero para que enlace con la nuestra.
- Observamos que con cada mano podemos aceptar manos de distintos compañeros y proponemos desde aquí distintos enlaces, por ejemplo un compañero ofrece sus dos manos y utiliza solo cuatro dedos en cada una. Pedimos a otros dos compañeros que enlacen sus dedos dejando alguno libre. En la figura formada, compuesta por tres compañeros nos quedan dos manos libres para aceptar a otros dos. En los enlaces hechos anteriormente todavía queda lugar para aceptar a otros compañeros a partir de los dedos libres. Ordenadamente pedimos a otros compañeros que completen los enlaces que aún aceptan otros elementos. Solicitamos a otros dos compañeros que se enlacen a través de las manos libres.

Paulatinamente vamos completando y observando las formas que resultan de esta manera de enlazarse, hasta integrar a todos los alumnos del salón. Retomamos la analogía con la naturaleza y el mundo de la Química.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Ensayos parciales de los distintos enlaces: en cadena, en forma lineal abierta y en forma circular cerrada.

Observación de láminas con gráficos de elementos químicos y estructuras moleculares.

Configuración de la unidad de representación:

Por grupos de distintos números de integrantes presentamos diferentes enlaces; en forma estática y dinámica.

Podemos incluir la figura de un científico, investigador que explica las formas que cada grupo representa y establece las analogías.

Podemos incluir elementos que den colorido a las estructuras formadas.

Podemos hacer una sesión de fotografías para obtener nuestro propio material científico.

Cierre de la propuesta:

Hacer un dibujo de un enlace original combinando cuatro manos. Ponerle un nombre.

TEATRO Y MATEMÁTICA

Tema 1: rectas, ángulos y polígonos en el plano y en el espacio

Contenidos:

La exploración sensorial.

La producción.

Nociones espacio-geométricas

Expectativas de logros:

• Combinar un objeto neutro (elásticos), el cuerpo y el grupo para crear figuras geométricas en el espacio.

Actividades:

• Solicitamos a los alumnos que traigan elásticos gruesos o buscamos la estrategia para conseguirlo.

- Unimos los extremos de un mismo elástico de unos cinco metros de longitud.
- Dejamos estos materiales en el centro del aula y hacemos con todo el grupo un círculo.
- Pedimos a dos alumnos que pasen y que formen con el elástico una recta.
- Luego pedimos a otros dos que extiendan el elástico de una esquina a otra del aula. ¿Qué estamos viendo? La diagonal del aula.
- Pedimos a tres alumnos que con el elástico formen un ángulo, identificamos cuando es un ángulo agudo, recto, o....
- Pedimos a los alumnos que se conviertan en vértices de un triángulo formado por el elástico.
- Pedimos que todos los alumnos se agrupen de a tres y cada grupo con un elástico formen la secuencia pasando de la recta al ángulo y luego al triángulo.
- Luego volvemos a formar un solo círculo y a la consigna de un número tienen que formar el polígono cuyos lados y ángulos coincidan con el número dado, por ejemplo decimos el número 5 y cinco alumnos toman el elástico y presentan el pentágono, etc.
- Luego en grupos de seis experimentan con varios elásticos la obtención de formas que combinen las figuras estudiadas: rectas, ángulos, triángulos y polígonos.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Trabajos parciales con los elásticos en forma individual y grupal, relación de los elásticos y el cuerpo.

Repaso de las figuras geométricas en el manual.

Configuración de la unidad de representación:

Los distintos grupos de trabajo muestran un desarrollo argumental donde vemos las líneas transformarse en planos, polígonos, ángulos etc. según las combinaciones exploradas.

Cabe señalar que se está utilizando el término “argumento”, en sentido ampliado, en relación al desarrollo en el tiempo y en el espacio de una estructura que se transforma. En esta transformación dinámica, inestable, que requiere de tensores a veces resistentes, a veces flexibles, radica lo dramático.

Desde los lenguajes artísticos denominamos argumento a la construcción de una secuencia de imágenes o de acciones que, a veces, cuentan una historia y a veces no y que siempre proponen un acontecimiento que atrapa la atención del espectador, haciéndolo participar de la trama.

Cierre de la propuesta:

Dibujar, en el cuaderno, alguna de las formas grupales obtenidas, del grupo propio o de otro.

Responder por escrito: ¿Que aprendiste en esta experiencia?

Tema 2: Cálculos mentales y agrupamientos

Agrupamientos sin decir el número, a partir de cálculo mental.

Contenidos:

Construcción del sentido de pertenencia

Concentración y comunicación

Individuo y grupo.

Actividades numéricas.

Expectativas de logros:

- Promover el agrupamiento según una condición implícita.
- Responder adecuadamente a una condición de agrupamiento variable.
- Relacionar el cálculo mental con situaciones de juego.

Actividades:

- Caminamos en el espacio y respondemos a las consignas agrupándonos según el resultado de la operación mental:

Nos agrupamos según el doble de nosotros mismos (2), ahora según el doble de lo que tenemos (4), le restamos 1 (3), según el cuadrado de lo que tenemos (9), le sumamos 1 (10), lo dividimos en 2 (5), le restamos 3 (2), según el cubo (8), le sumamos 1 (9), según su raíz cuadrada (3), le sumamos 1 (4), según su raíz cuadrada (2), le sumamos 5 (7), le restamos 1 (6), lo dividimos en tres (2) le restamos 1. Caminamos solos.

Este tipo de agrupamientos supone una gran dificultad al principio, luego es asombroso como internalizan el cálculo y la manera de agruparse.

Los grupos que cumplen con la condición de agrupamiento se ubican en el centro del aula para que todos lo constatem.

Los grupos que no lo consiguen se colocan en la periferia para observar la condición de agrupamiento.

Nadie pierde, todos pueden cumplir con el próximo agrupamiento.

Una vez entrenado el ejercicio, un alumno ya no el profesor de teatro dará las consignas.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

Ejercicios de calculo mental.

Ejercicios conducidos por el coordinador y por los alumnos.

Configuración de la unidad de representación:

Formamos dos equipos de trabajo, unos observan y otros realizan el ejercicio alternadamente.

Cierre de la propuesta:

Hacer en el cuaderno un secuencia de cálculos como la del ejercicio. En parejas, un compañero le plantea su secuencia, para que el otro la resuelva por escrito y viceversa.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA**Tema 1: La ópera: Teatro cantado**

A Paulina Carnevale, docente de la Universidad Nacional de Cuyo. Especialista en trabajar con chicos.

Contenidos:

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

La integración de lenguajes artísticos.

Reflexión sobre el lenguaje.

Expectativas de logros:

- Apreciar la transformación y educación vocal en los cantantes de ópera.
- Generar una dramatización cantada.

Actividades:

- Proponer a los alumnos escuchar algunos fragmentos de ópera seleccionados especialmente.
- Imitar a los cantantes tratando de vencer las inhibiciones y la risa.

- Para esto cada alumno responde, como si fuera su eco, a una frase operística breve inventada por el profesor, en un idioma también inventado.
- Luego se integran los gestos y ademanes de los cantantes de ópera.
- A continuación los alumnos proponen y el profesor responde.
- Después, en pareja de alumnos, se proponen diálogos cantados e improvisados a partir del idioma inventado. Luego incluimos el uso de la lengua oral, cantada. En este caso el diálogo debe tener sentido.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Escuchar fragmentos de ópera.
- Ensayos parciales con grupos de distinta cantidad de integrantes.
- Alternancia en el rol de coordinador.

Configuración de la unidad de representación:

- Formación de equipos de trabajo de alrededor de cinco personas.
- Cada equipo presenta un desarrollo argumental sonoro que incluya los elementos experimentados.

Cierre de la propuesta:

- Grabar las propuestas producidas y escucharlas nuevamente.
- Escribir en el cuaderno: Dificultades y logros de la experiencia.

Tema 2: Escultura humana y objetos

A la mamá de mi hijo, Alejandra Goldsack. Por su posibilidad de transformar la tierra en escultura.

Ejes conceptuales:

- La Apreciación de referentes cercanos y lejanos.
- La Integración de lenguajes artísticos.

Expectativas de logros:

- Asumir el rol de organizador de un grupo en función de una intención comunicacional estética.
- Ejercitar estrategias de síntesis.
- Experimentar transferencias entre recursos expresivos de diferentes lenguajes artísticos.

Actividades:

- Planteamos grupos de trabajo donde se irá rotando la función de escultor.
- El escultor resolverá con sus compañeros una escultura grupal integrando objetos del aula. Colocará un título a la obra, que complete el sentido.
- Unos miran y otros trabajan alternadamente.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Observación de grupos escultóricos.
- Inclusión, en los ensayos parciales, de distintos tipos de objetos.

Configuración de la unidad de representación:

Se puede elegir uno de estos modos de presentar la propuesta resuelta o ambos:

- Presentación de los grupos escultóricos en forma estática.
- Presentación del escultor trabajando en su taller con los “materiales humanos” hasta formar la escultura.

Cierre de la propuesta:

Cada alumno dibuja la escultura realizada en su función de escultor, le coloca el título y escribe un texto en relación a lo que experimentó.

TEATRO Y EDUCACIÓN FÍSICA

Tema: Deportes ficticiales 3

Contenidos:

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.
Formación perceptivo motriz y desarrollo de la habilidad motora.
Formación lúdico-deportiva.
Expresión corporal

Expectativas de logros:

- Adaptar un deporte al espacio de ficción.
- Favorecer el compañerismo y la asociación para desempeñarse en una actividad deportiva.

Actividades:

Continuamos con los deportes adaptados a la ficción, mantenemos el árbitro, el relator deportivo, el traductor al idioma inventado.

Los deportes para sexto grado, suponen una dificultad mayor en relación al espacio y a la cooperación del compañero.

Propongo deportes con caballos: polo o carreras, donde debemos hacer parejas de jinetes y caballos, que alternarán su función.

Propongo también el waterpolo, donde los alumnos además deben simular que están en el agua.

Como en los "Deportes ficticiales" anteriores, hay que informarse sobre las reglas del juego, adaptar los espacios a la ficción, simular la pelota y demás elementos.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Información sobre las reglas del juego.
- Ensayos parciales, adaptación a distintos grupos y espacios.

Configuración de la unidad de representación:

Vemos a distintos grupos mostrar el juego en dos equipos, los que no juegan son público. En el desarrollo del juego suceden las mismas situaciones que en el nivel deportivo. Podemos trabajar específicamente el humor e incluir distintos tipos de velocidades: cámara lenta y rápida.

Cierre de la propuesta:

Pegar en el cuaderno, alguna noticia deportiva relacionada con la experiencia. Dificultades y logros.

TEATRO Y TECNOLOGÍA

Tema 1: Computadora corporal

A mi amiga María del Carmen Abraham, por que además de múltiple, también es docente.

Contenidos:

La exploración sensoperceptiva.
La producción.
Las máquinas: su funcionamiento.
Los procesos: sus pasos.

Expectativas de logros:

- Sincronizar las acciones del equipo.
- Seguir una secuencia de acciones integrando las respuestas gestuales y sonoras de los demás.

Actividades:

- Plantear a los alumnos hacer grupos de tres personas, uno manejará la computadora y los otros dos harán la computadora corporal.
- La computadora debe ofrecer: teclado, visor e impresora como mínimo.
- Rotarán las funciones de manejar la computadora y de crear los diseños corporales.
- Cada trío presentará una tarea donde se deberá observar y escuchar el correcto encendido de la computadora y las acciones que realizan para entrar y utilizar el programa.
- Luego la utiliza el operador y la máquina responde. Si hubiese error en el modo de operar, la máquina señala el error, por lo cuál los integrantes del trío saben correctamente los pasos del programa .
- La computadora debe integrar gestos y sonidos en relación a la que suceda con la utilización del programa por parte del operador.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Observación de computadoras en funcionamiento.
- Ensayos corporales de cada parte de la computadora.
- Ensayos corporales y vocales de los procesos.
- Descripción y concreción de distintos procedimientos.

Configuración de la unidad de representación:

Trabajan asociadamente dos tríos, cada uno con su computadora humana.

Los vemos resolver algún caso con ayuda de sus máquinas.

Cierre de la propuesta:

Realizar en la sala de computación, un cuento, con el procesador de textos, relacionado con la experiencia.

En clases sucesivas, los alumnos, se intercambiarán los cuentos producidos, para leerlos.

Pegar una copia del propio cuento en el cuaderno.

Tema 2: El viaje del algodón. Empresa

A mi prima María Cristina Gallego, porque además de profesora de matemática y empresaria, ahora también hace teatro.

Contenidos:

La producción: comprensión y valoración de procesos.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

Texto informativo y texto argumentativo.

Expectativas de logros:

- Situarse en el rol de informar sobre una actividad.
- Integrar datos de las informaciones de los demás, para tomar una decisión conveniente.
- Valorar el impacto tecnológico en las transformaciones de las empresas.

Actividades:

Luego de recabar información sobre como funciona una empresa, los alumnos en equipos, dramatizan una situación donde el directorio de una empresa textil algodонера debe decidir sobre si seguirá funcionando como hasta ahora o cambiar aspectos de su organización. Para esto distinguimos miembros del directorio que ofrecen diferente información:

- algunos explican como se procesa el algodón desde la siembra, hasta la cosecha.

- otros explican como funcionan las máquinas de hilado, teñido, tejido. Los planteos de diseño de las prendas.

- otros, la organización de la empresa, sus distintos roles.

- otros, la comercialización de los productos, costos, etc.

Para este ejercicio los alumnos deben prepararse para hablar de estos temas y poder argumentar, para tomar una decisión que le convenga a la empresa.

Entrenamiento o aprestamientos previos:

- Rastreo y selección de información.

- Ensayos parciales, podemos incluir la modalidad de ensayo abierto.

Forma expresiva de la propuesta:

Hacemos dos equipos. Unos dramatizan, los otros observan y luego rotan.

Cierre de la propuesta:

Escribir en el cuaderno las decisiones tomadas en relación a: recursos, personal, maquinarias, estrategias, y fundamentarlas.

TEATRO Y FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Tema 1: Las tribus y las fiestas mayas

A la bisabuela de mi hijo, Nidia Godoy de Guerrero, descendiente en treceava generación del Inca Sayagua, que derivó en el apellido Sanyanca, de las Lagunas de Huanacache, mal llamadas hoy laguna del Rosario, en el Valle de Huantata, mal llamado hoy Mendoza.

Contenidos:

La revisión histórica como actitud

La exploración sensorial.

La producción.

La apreciación de referentes cercanos y lejanos.

La integración de lenguajes artísticos.

Personas, valores, normas.

Expectativas de logros:

- Favorecer la integración de alumnos de distintos grados.

- Crear una organización similar a algún tipo de organizaciones democráticas y de participación.

- Entender la competencia como una invitación al trabajo solidario y a la superación personal y grupal.

- Transformar comportamientos de expresión de la comunidad escolar.

- Desarrollar la actitud crítica frente a los hechos históricos enseñados desde la escuela desde una perspectiva unilateral.

Desarrollo de la propuesta:

Proponemos a los alumnos un estilo de organización que facilite el encuentro con chicos de otros grados y los estimule para aprender, divertirse y pertenecer a un grupo.

Rescatamos la figura de la tribu como lazo que nos une a las culturas de nuestros antepasados nativos del continente y en especial de la región argentina.

Para leer y reflexionar:

Los primitivos habitantes del suelo argentino son nuestros antepasados. Ya sea porque compartimos su sangre o porque compartimos su suelo. En algunos casos, la fusión de sangres ha hecho que más allá de los rasgos fisonómicos de cada uno, haya sangre nativa en casi todos los argentinos. Esta afirmación puede ser un estupendo motivo para rastrear el árbol genealógico familiar y espero que aceptemos como natural, lo que fue y es natural, la mezcla.

En otros casos, además de aceptar y comprobar que el crisol de razas incluyó fundamentalmente a los nativos, somos descendientes de los primitivos habitantes de nuestro suelo, porque experimentamos su misma geografía y las emociones que ella despierta y desde esas emociones nos parecemos a ellos en nuestros deseos, acciones, aspiraciones e ideales.

Cuando una persona observa la cordillera de los Andes, siente lo mismo que los Huarpes, Incas etc., frente a la inmensidad de sus montañas, el silencio de sus alturas, lo inmensurable del tiempo y desde allí es muy fácil entender el valor del agua, la importancia del cultivo selectivo, del riego guiado, el uso de la tierra como cerámica base de la alfarería, la perseverancia para ir paso a paso, recorrer grandes distancias y cruzar la cordillera, la posibilidad de compartir el suelo y sus beneficios, de sentir el aire y sus diferencias térmicas, de implorar por la lluvia, de construir diques para administrar el agua.

Somos herederos de estos legados y de los valores que contienen.

¿Y qué nos sucede cuando conocemos la selva tropical y estamos parados frente a las

Cataratas del Iguazú?. Nuestras emociones nos remiten a la generosidad de la tierra, la

Pacha Mama, a la fuerza estrepitosa de la naturaleza, a la alegría de los arco iris permanentes.

Desde estas emociones somos herederos de costumbres y tradiciones que nos surgen espontáneas del corazón o de la "memoria ancestral".

¿Y frente al espectáculo de lo que hoy llamamos el glaciar perito Moreno que nos remite a los hielos majestuosos del sur? ¿Y el desierto de Hichigualasto con sus formas erosivas extrañas?

Observar el mar absolutamente cóncavo desde un cerro de Tierra del Fuego nos remite a la necesidad de hacer una fogata como los Onas.

Conocer estos monumentos naturales es hermanarnos con nuestros ancestros y aprender de ellos formas también civilizadas de convivencia relacionadas al entorno y al respeto por la naturaleza y sus recursos.

Propuesta:

Esta propuesta de trabajo por tribus es una reparación histórica a nuestra propia identidad cultural y a nuestro continente llamado desde la colonización *América*, sin respetar el nombre propio asignado por sus culturas locales.

Propongo recrear, en el ámbito escolar, las antiguas fiestas mayas. Empezar por aceptar un nombre continental nuevo, que sí contemple las raíces de los nombres de por lo menos dos de las culturas más trascendentes de la historia de la humanidad y que coinciden con la ubicación territorial de lo que hoy llamamos Latinoamérica o Iberoamérica.

Vemos que tantos nombres para nombrarnos nos remiten a situaciones políticas que aún perviven, y que la raíz de nuestra cultura sigue excluida.

Propongo que en estas Fiestas Mayas, la escuela juegue a llamar a nuestro continente MAYINCAMÉRICA.

Tiene la misma cantidad de letras que Latinoamérica y sí contiene en el nombre nuestras raíces culturales. Que han sido imposibles de secar, a pesar de las distintas colonizaciones y dependencias en las que nos hemos visto involucrados.

También tiene el nombre dado por los españoles como reconocimiento a todo lo aportado por tantas culturas emigradas a partir de la colonización.

Por eso entonces creamos “Las Fiestas Mayíncamericanas” que remiten a las diversas tribus de Mayincamérica y proponen un estilo de participación que despierta la curiosidad por diferentes temas, el deseo de aprender y la valorización del estudio, como instrumento para volver a ser una cultura sobresaliente como la de nuestros antepasados.

Organización:

El equipo docente del Segundo Ciclo, se planteará la posibilidad de trabajar esta propuesta.

Si acuerdan hacerlo, reorganizarán los niños mezclándolos en grupos (ni menos de tres ni más de cinco). Estos grupos se denominarán tribus y serán los encargados de asumir las diferentes actividades que se describen a continuación.

1) Elección de los Caciques

Trabajo en el grupo total, antes de la distribución en tribus.

A través de rondas de conversaciones, hacemos un listado de las características que debería tener un cacique.

Luego pedimos a los alumnos de 6to grado que se propongan como caciques en la medida que reconozcan estas cualidades en ellos mismos.

Una vez que tenemos los candidatos autopostulados pedimos que, a través de entrevistas, den dos ejemplos donde expliquen por qué consideran que poseen alguno de los requisitos y luego pueden contestar hasta tres preguntas formuladas por quienes los van a elegir.

Una vez realizadas las entrevistas, hacemos las elecciones, para lo cual en un cuarto privado, donde debe haber una lista con los candidatos a caciques, cada elector escribe en un papel el nombre y apellido de las tres personas que, a su criterio, reúnen los requisitos para ser caciques.

Los papeles con los nombres se colocan en una urna, caja cerrada, hecha para la ocasión.

Luego de la votación se realiza el recuento de votos. Las cinco personas más votadas, serán los caciques.

2) Elección de los integrantes de la tribu

Cada cacique por orden de votos, irá eligiendo, uno a uno, los integrantes de su tribu.

Vamos por año, primero 4º, eligen en orden a las chicas y después a los chicos. Luego 5º y luego 6º año.

Este orden asegura el equilibrio entre varones y mujeres y entre los más chicos y los más grandes.

3) Nombre de la tribu

Una vez conformadas las tribus cada tribu debe elegir su nombre, el requisito es que sea una tribu que habitó en nuestro continente. Se recomienda brindar información sobre el tema a los niños a medida que lo requieran

4) Las Fiestas Mayas

Rescatamos de las costumbres nativas de nuestro continente las Fiestas Mayas, tradición de la cultura Maya, en honor al sol, donde se competía en distintos juegos. Nuestra sociedad, ha hecho otros rescates de esta naturaleza, como por ejemplo el rescate de la cultura griega, que generó las olimpiadas, base de torneos y competencias internacionales actuales, que favorecen el intercambio y la amistad entre los distintos países y culturas.

5) Frecuencia

Se propone que un día por mes se dedique a la Fiesta Mayíncamericana. Paulatinamente, en la medida en que se haga una tradición en la escuela, se podrá invitar a los padres, en lo posible por años, por ejemplo en la Fiesta Mayíncamericana de abril vienen los papás de 4to y se integran a las actividades, además de sacar fotos etc., en la de agosto vienen los papás de 5to, en octubre los papás de 6to.

6) Cronograma de las actividades

Primer Fiesta Mayíncamericana

La primer fiesta mayíncamericana la dedicamos a la elección de cacique, elección de integrantes de las tribus y elección del nombre de cada tribu.

Segunda Fiesta Mayíncamericana

La segunda Fiesta Mayíncamericana la dedicamos a la organización interna de cada tribu.

Deben elegir un coordinador de organización. Un secretario y un chaman.

El Coordinador de organización, colabora para ordenar las ideas y las estrategias, para el buen desempeño de la tribu, facilita la participación de todos.

El secretario lleva por escrito los acuerdos de la tribu y el cumplimiento de los mismos, puede tener un ayudante rotativo, para cada evento.

Para nosotros el "chaman" es el encargado del cumplimiento de los aspectos expresivos de la tribu y sus acciones rituales: elementos identificatorios, vinchas, colores, distintivos, cábalas, cantos de aliento, etc.

Estas tres funciones deben ser cumplidas por alumnos de distintos grados. También deben elegir un maestro como consultor.

En la segunda Fiesta Mayíncamericana cada tribu debe presentar la organización interna de la tribu, su color distintivo, los atributos que la distinguen, un saludo donde se dan a conocer y expresan su respeto por las demás tribus. Un estribillo de aliento. Una canción o himno.

Luego de esta presentación de cada tribu, realizamos un ensayo de competencia con juegos simples.

Luego de cada competencia damos puntaje a los ganadores y conversamos sobre las actitudes en la actividad.

Luego de los resultados de la competencia cada tribu debe tener por lo menos una hora escolar para conversar a solas sobre su rendimiento y estrategias para funcionar mejor. Estos acuerdos deben figurar en el diario de la tribu que realiza el secretario y su ayudante.

Este libro puede ser leído por el maestro elegido por la tribu como consultor, es conveniente que así sea y que el maestro consultor de la tribu tenga un espacio para asesorar a la tribu.

Tercer Fiesta Mayíncamericana

En la tercer Fiesta Maya, presentamos los juegos que quedarán instituidos para las siguientes, siendo cada tribu la responsable de organizar la actividad de uno de los juegos, rotativamente para cada fiesta.

Planteo cinco tipos de competencias: juegos de dígallo con mímica y dramatizaciones, juegos de preguntas y respuestas, juegos de pase de pelota en rondas, juegos inventiexpresivos y juegos de mesa. Cada tribu se encargará de la organización de un tipo de juegos. Los alumnos pueden entrenarse para su mejor desempeño en la fiesta. Para esto se puede habilitar un recreo especial, con cinco minutos más, para facilitar estos aprendizajes.

7) Descripción de los juegos

Juegos de dígallo con mímica y dramatizaciones

La tribu que organiza debe presentar una lista extensa de películas y nombres de libros. Para hacer la lista de los títulos de libros sería fundamental realizar un relevamiento en la biblioteca de la escuela, ésta puede ser una condición para los libros, que estén en la biblioteca escolar.

Si bien las reglas del juego son conocidas por las personas de mi generación, las repaso.

- Cada tribu participará con un equipo.
- Por turno pasa un integrante de la tribu y saca un número, este número corresponde a un título en la lista.
- El árbitro del juego, perteneciente a la tribu que organiza, es quien da el título a quien debe transmitirlo a su equipo con gestos, sin emitir sonidos ni palabras.
- Si descubren el título en menos de un minuto se llevan un puntaje determinado, si necesitan tiempo suplementario se llevan la mitad del puntaje. Si no lo descubren no obtienen puntaje.

Es importante decir la cantidad de palabras del título y establecer con los alumnos acuerdos en relación a si dicen la primer palabra, la tercera, etc., o si parten la palabra para facilitar su gestualización a partir de las sílabas, etc..

También es importante poner en común, estos y otros recursos que pueden ser sugerencias o estrategias, del maestro consultor, o de los padres.

Dramatizaciones

En relación a las dramatizaciones, cada tribu presentará una dramatización de un tiempo determinado, cinco minutos, con un tema relacionado al curriculum y un recurso expresivo dado por la tribu organizadora, por ejemplo: los mamíferos acuáticos, la germinación, dónde compro más barato, cuánta plata necesitamos para hacer una salida escolar (temas relacionados con el currículum), en las dramatizaciones se usará: antifaces, una marcada característica vocal, acciones sin palabras y con sonidos (recursos expresivos).

Estas pautas temáticas se dan con anterioridad, y cada tribu lleva la dramatización ensayada, con los recursos resueltos.

El puntaje se asigna en función del cumplimiento de la pauta temática y expresiva, no hay otros aspectos que entren en la calificación.

Juegos de preguntas y respuestas

La tribu que organiza este juego, debe presentar en una cartelera especialmente asignada,

todas las semanas, por ejemplo los lunes un cuestionario de quince preguntas relacionadas a lo que se está enseñando en el segundo ciclo, en algún área determinada, para que los alumnos preparen las respuestas.

Las tribus participan con un equipo para responder en orden y por sorteo las preguntas, se hacen distintas ruedas, si no contesta no lleva puntaje, si contesta en forma incompleta, lleva un puntaje, si contesta en forma completa, lleva otro puntaje mayor y si contesta relacionando con otros conocimientos, lleva puntaje mayor aún.

La tribu que organiza aporta un coordinador que leerá las preguntas y llevará el puntaje en una planilla.

Sería importante que hubiese un equipo de consultores adultos, docentes, que puedan establecer la validez y profundidad de las respuestas para otorgar el puntaje.

Juegos de pase de pelota de tenis, rondas numéricas y sus variantes

La tribu que organiza deberá proveer de pelotitas de tenis en cantidad suficiente.

Se pueden pedir en los clubes, las que descartan porque están viejas, explicando que se usarán en la escuela.

También debe proveer árbitros para que controlen el juego.

Cada tribu participa en la ronda con igual número de miembros.

Se hacen series numéricas usando de base cualquiera de los dígitos, en sentido horario sumamos reiteradamente, mientras pasamos la pelota a la mano del compañero de al lado, por el aire o con un pique.

Cuando el árbitro dice cambio, pasamos la pelotita para el otro lado y si estábamos adicionando empezamos a sustraer con la misma base.

El árbitro puede cambiar la base de la serie cuando quiera sin abusar.

El alumno que se equivoca en la operación sale de la ronda.

Si se cae la pelota al suelo, el árbitro escucha al que la pasó y al que la recibió para distinguir si fue un descuido en el pase o en la recepción de la pelota y decide quién sale de la ronda.

Cuando en la ronda quedan dos alumnos concluye el juego. Los dos que quedaron son los ganadores, aportando cada uno a su tribu un puntaje equivalente. Si pertenecen a la misma tribu se suma el puntaje de ambos

Variantes de las rondas

La ronda numérica puede hacerse en inglés y tiene doble puntaje, para esto hay que entrenar el idioma. Es muy estimulador jugar en inglés o la segunda lengua que enseñe la escuela.

Puede hacerse según un tipo de palabras: sustantivos, cuando pasamos la pelota decimos sustantivos. Proponemos series de palabras que cumplan un requisito: verbos, nombres propios, adjetivos calificativos, colores, artistas, deportistas, etc., estas variantes también pueden hacerse practicando la segunda lengua.

Es muy importante que la emisión de la voz sea clara y potente para poder seguir el desarrollo de las series y controlar que cumplan con la condición dada para la ronda.

Podemos solo decir el nombre de la persona de al lado, a la que le pasamos la pelotita, e ir agregando pelotitas. En la ronda empezamos con una, luego dos, tres, cuatro, etc., pelotitas. Sale el que no dice el nombre del compañero y el responsable de la caída de la pelotita. Cada vez que el árbitro dice cambio, varía la dirección del pase.

También podemos hacer que el pase sea a cualquier integrante de la ronda, no necesariamente al de al lado. Y agregar varias pelotas.

Siempre se debe decir el nombre de la persona a la que se le pasa la pelotita. En estos dos últimos casos, es mejor decir el nombre cantado a lo "ópera".

Juegos inventiexpresivos

La tribu que organiza debe presentar dos juegos inventados por ellos donde se combinen

habilidades motrices y expresivas, por ejemplo:

- Mini-jokey: cada tribu participa con una pareja, los palos del jockey son lapiceras, la pelota un botón, la cancha un banco, los jugadores deben relatar sus jugadas, cada uno relata la propia, si no lo hace se cobra tanto para el contrario. Se pueden plantear dos niveles de juego: relatar con palabras o relatar con sonidos. El primer caso presenta mayor dificultad que el segundo.

- Carreras de postas: en cada cambio se agrega al que corre un elemento mas de vestuario, el primero se coloca un antifaz, el segundo recibe el antifaz y se agrega un sombrero, el tercero, recibe el antifaz y el sombrero y se agrega un pantalón bolsudo, etc.

Se pueden inventar múltiples posibilidades de este tipo de juegos: dado un tiempo presentar a la persona con más ropa puesta, organizar búsquedas del tesoro, etc..

La tribu que organiza también ofrece los árbitros. Se asignan puntajes según el cumplimiento de las pautas.

Juegos de mesa

La tribu que organiza selecciona juegos de mesa que sirvan para jugar entre las distintas tribus.

Cada tribu participa con distintos equipos según los juegos.

Bienvenidos los juegos de naipes y los dados, donde siempre se suma, se clasifica y se calculan probabilidades; el ajedrez, que supone el entrenamiento de estrategias contemplando la estrategia del oponente, los juegos de preguntas y respuestas, la lotería, el ludo, el estanciero, las damas, los palitos chinos, y todo lo que permite desarrollar el ingenio y el interés, en un clima de respeto y alegría.

La tribu que organiza también aporta el árbitro para garantizar el desarrollo de la actividad.

8) Coordinación general

Para cada fiesta hay que organizar los fixtures, los equipos y los espacios.

En relación a los fixtures cada tribu organiza el que corresponde para su juego.

En relación a los equipos cada tribu organiza a sus integrantes para participar de todas las alternativas con representantes, ya que es imposible que todos jueguen a todo. Es importante que al armar los equipos para cada fiesta se rote, el que jugó a dígallo con mímica en una fiesta, juega a la ronda numérica en otra y así se ejercitan en todo paulatinamente, y descubren sus propias habilidades.

En relación a los espacios, hay que armarlos para cada actividad. Algunas pueden hacerse al aire libre, otras necesitan espacios más cerrados.

Para el cumplimiento de este proyecto es necesario, que se convierta en un proyecto institucional, al que se sume todo el equipo docente y colabore con los organizadores de las fiestas mayíncamericanas.

También pueden haber actividades especiales donde los adultos juguemos para una tribu, tipo comodín, y otras donde juguemos entre adultos.

Las primeras fiestas son más difíciles, luego se hace costumbre y se responde a esta organización plural, simultánea y participativa, de un modo natural y sumamente responsable.

Las fiestas comienzan siempre con la entrega por escrito de los equipos de las tribus y los saludos correspondientes entre las mismas. Aprovechamos el inicio para jerarquizar el sentido de compañerismo, solidaridad y respeto de unos por otros. Terminan con el espacio de reflexión de cada tribu sobre su desempeño en relación a las estrategias utilizadas, luego en una puesta en común, se recuenta el puntaje y se realizan los saludos finales, palabras de aliento etc.

La fiesta mayíncamericana correspondiente al mes de setiembre debe ser especial ya que es el mes del estudiante, del maestro y de la primavera. También es especial la última fiesta maya, donde se dan los puntajes finales y se aprovecha para otorgar todo tipo de premios especiales por la participación.

OPINAN LOS CHICOS DE 6°

- *El taller de teatro me sirvió para saber lo que significa ¡PIENSO!. Caro 6° C.*
- *En teatro aprendí a entenderme más con las personas, a respetar a los demás cuando están hablando y a actuar. Rubén 6° B.*
- *En este taller aprendí a valorar el trabajo de los demás y el de mi grupo. También a no tener vergüenza y prestar atención. Florencia 6° C.*
- *Aprendí a darle valor a las cosas que hago, a compartir lo mío con los demás, y a mover mi cuerpo. Rubén 6° A.*
- *Aprendí muchas cosas, a hablar más fuerte, a no dar la espalda a los demás, me animé a actuar para todo el público presente y para mi mamá que me estaba mirando. Alicia 6° C*
- *Que vale el esfuerzo para hacerlo cada vez mejor y valoré la posibilidad de aprender. Y otra cosa es que ya no me peleo con los varones. Andrea 6° B.*
- *Mejoré mi manera de tratar a los demás. Me sirvió para escuchar y ser escuchado, también para razonar. Ahora soy más educado y digo menos palabrotas. José Luis 6° A.*
- *Aprendí a tener coraje para salir al escenario y a vencer mi miedo. Lili 6° B.*
- *Lo que valoro del trabajo de los otros grupos es que también lo pudieron hacer y que cuando tuvieron un problema no se echaron atrás. Diego 6° C.*
- *Me pude soltar y decir lo que siento. Y actuar con alegría. Marisol 6° A.*
- *Me sirvió para aprender a usar la cabeza, pensar la dramatización. Aprendí a ser más honesta con los demás y hablar con ellos si algo está mal. Maria 6° A.*

PROYECTOS INSTITUCIONALES

Campañas expresivas

Las campañas expresivas son promovidas por el taller de teatro. Abarcan a toda la institución. Es un recurso pedagógico para utilizar coordinadamente en toda la escuela, activando los saberes de lengua y literatura que se construyen en el aula.

Tema 1: Lectura “dramática”

A la hora de leer todos lo hacemos de una manera más bien seria y solemne. La lectura dramática consiste en agregar obstáculos a la emisión de la voz para ganar aspectos expresivos (en este sentido dramática).

De esta manera nos concentramos en la dificultad expresiva y abrimos los canales de la comprensión intelectual, soltamos las barreras de la inhibición y la lectura se hace más rica y entretenida.

Veremos luego que la lectura a primera vista mejora notablemente.

Probemos leer agregando estas dificultades: lapicera de plástico atravesada entre los dientes, exagerando la pronunciación de distintas consonantes con un toque extranjero, subiendo y bajando el volumen de la voz.

Estos ejercicios son más ricos si preparamos libretos con letra grande de diálogos de dos personajes de obras de teatro y realizamos el ejercicio en parejas.

Es conveniente agregar distintos movimientos: caminar, girar, ir tomados de la mano o con otro enlace. Realizar contrastes de lectura: uno grita y el otro susurra, uno lee muy lento, casi cámara lenta y el otro lee muy rápido, leen cantando. Siempre con los libretos en la mano.

Podemos agregar la voz de algún personaje tipo: viejito, tartamudo, tonadas regionales.

Es asombroso lo que ocurre con este ejercicio en cuanto a la seguridad que los alumnos adquieren frente a la posibilidad de leer.

Tema 2: Conversación

La conversación es la base de la relación pedagógica en el taller de teatro, en las demás áreas pedagógicas de la escuela y en todos los ámbitos y relaciones de la vida.

Es fundamental promover ordenadamente entre los alumnos grupos de conversación entre pares y entre adultos y niños, donde puedan intercambiar experiencias sobre quienes son y qué les ocurre en relación a la tarea que los une: aprender.

Es mejor contar con un espacio complementario al del aula para que los alumnos en grupos reducidos, puedan conversar con el maestro y demás profesores y autoridades de la escuela.

Esto supone una tarea planificable, donde los alumnos aprenden desde temprana edad que ellos son parte fundamental de la escuela, que son bien tratados y considerados importantes.

También sirve este espacio para reforzar vínculos más personales y ofrecer referencias distintas a las que los alumnos traen de la casa. Es una posibilidad valiosa para dialogar acerca de temas escolares, de igual a igual.

Tema 3: Escritura

Las actividades del taller de teatro son una estupenda incentivación para promover la escritura ya que después de cada clase tienen material vivenciado y protagonizado que les sirve de contenido para escribir.

Muchas veces no se escribe porque se cree que no se tiene nada propio que decir.

Es importante hacer una crónica personal de los ejercicios del taller de teatro, los alumnos van soltando la mano y comienzan a integrar espontáneamente recursos para la escritura. Les resulta atractivo poder escribir los diálogos que inventan en las dramatizaciones y, en otros casos, narrar por escrito sucesos para luego dramatizarlos.

También les interesa escribir mejor, superar la ortografía, usar los signos de puntuación, producir distintos tipos de textos, desde el cuento hasta el informe, paulatinamente y guiados por el docente.

Tema 4: Las muestras del taller de teatro

Más que hacer una muestra a fin de año con visos de espectáculo multitudinario, propongo que cada vez que un grupo de alumnos arribe a un resultado escenificable, planifique compartir su experiencia, invitando a otro grado.

Es decir muestras en un espacio mas pequeño y para un público más reducido.

Se pueden hacer varias muestras de la misma representación invitando a dos o tres años de a uno por vez.

También se puede invitar a los papás y autoridades de la escuela.

Como parte de la muestra, está el compartir, luego de verla, como fue el proceso para llegar a la síntesis que compone esa unidad estética.

Lograr estas muestras permanentes supone una calidad en el aprendizaje, muy superior a la muestra anual, para los chicos que actúan y para los que la reciben.

Tema 5: Vamos al teatro hecho por profesionales

Que la escuela vaya al teatro y que el teatro venga a la escuela es una responsabilidad ineludible de la institución y el personal docente. Conectar a los alumnos el hecho teatral como un nutriente cultural de reflexión social interpersonal, espejo de la vida y entretenimiento de calidad humanizadora, es un objetivo impostergable.

Es responsabilidad de la escuela seleccionar el tipo de espectáculos que verán sus alumnos, como también prepararlos para apreciar la obra y darle valor. Es importante que esta actividad siempre termine con un trabajo de evaluación que integre la conversación acerca de lo visto y la producción de un texto escrito por los alumnos, donde reconozcan algún elemento formal del espectáculo, las características que tuvo y puedan expresar sus sensaciones y emociones, ayudados por un cuestionario sencillo.

Los niños nunca van a incluir el arte dentro de su derecho a la cultura si no los educamos para esto. En este aspecto la escuela, en muchos casos, suplanta a la familia y actúa como un factor que garantiza la equidad frente a las referencias culturales mínimas que deben estar al alcance de todos.

Tema 6: Actos escolares: resignificación.

Los actos escolares y demás ceremonias en las que toda la comunidad escolar se encuentra reunida, son un espacio comunitario de expresión que merece su reflexión.

¿Qué tipo de conductas expresivas y comunitarias estamos transmitiendo en estas acciones?

¿Qué pasa cuando el piano de la escuela está desafinado por años y con este instrumento entonamos las canciones patrias?

¿Qué pasa cuando casi dormidos saludamos a la bandera con la canción Aurora o la oración a la bandera?

Tal vez podemos empezar el día de otro modo y que la hora de izar la bandera sea de encuentro con nuestros propósitos para el día.

¿Qué sentido tienen las fiestas escolares cuando son aburridas o cuando el micrófono chilla sin cesar o cuando el que entona el himno desafina más que el piano desafinado por años?

¿O cuando la distribución espacial imposibilita que los alumnos vean el acto?

Estos espacios de expresión comunitaria nos pertenecen.

Es un gran aprendizaje sentir juntos, con los otros. Lo que nos sucede en los actos, debería ser comparable a la emoción colectiva de escuchar un concierto o disfrutar de una película en el cine. En los actos, nos encontramos de un modo diferente, para reflexionar sobre nuestra realidad en función de un hecho al que damos un valor histórico objetivo y subjetivo, fijo y cambiante en el tiempo.

Algunos de los ejercicios ya descriptos pueden desembocar en una representación para algún acto escolar. El estilo de participación que promueve el trabajo por tribus aportará otra manera de estar juntos que seguramente se verá también en los actos.

A continuación ofrezco un guión de un acto escolar del 17 de agosto que pude disfrutar en la escuela de mi hijo Carmen Vera Arenas de la Universidad Nacional de Cuyo. La manera de desenvolverse de los chicos denotaba un especial respeto de los docentes por el trabajo teatral con chicos y una dedicación importante para lograr una representación con esta temática. Agradezco a los docentes que participaron en el acto y especialmente a Sandra del Corral por facilitarme el material.

Acto del 17 de Agosto

ESCENA 1

Un grupo de chicos estudiando con un libro de Historia, sentados alrededor de una mesa y dos niños en el piso, sobre una alfombra, jugando con un avión de papel.

Chico 1: (Tratando de memorizar) _... En el campamento de El Plumerillo, San Martín había reunido a 5.700 hombres.

Chico 2: _ No, 4.700.

Chico 3: _ ¡Nada que ver! Fueron... ¿3.700?

Chico 4: _ Pero, ¡qué difícil es estudiar con tanto ruido!

Chico 1: (Dirigiéndose a los chicos que juegan en el suelo) Chicos, ¡¿Por qué no se callan?! (Los que juegan no hacen caso)

Chico 2: _(nombre del chico 5)

Chico 3: _(nombre del chico 6)

Chico 4: _ ¡Dejen de perder el tiempo y vengán a estudiar!

Chico 5: (De rodillas en el suelo, siguiendo con su cuerpo el vuelo del avioncito) Yo los estoy escuchando...

Chico 6: _ Para mí es muy aburrido y estoy tan cansado.

Chico 1: _ Por si no saben, mañana la seño nos toma oral y no vamos a saber nada.

Chico 5: _ Debe haber un modo más fácil de estudiar. ¿Dónde dijiste que estaba San Martín?

Chico 6: (Toma el libro) A ver... ¿y si vamos hasta El Plumerillo?

Chico 2: _ ¿Ahora?

Chico 3: _ Queda acá cerca, nos tomamos el micro 60...

Chico 4: _ A lo mejor nos pueda llevar mi papá o mi mamá.

Chico 5: _ Me parece que(nombre de 6) no hablaba de eso...

Chico 6: _ ¡Ay, ay, ay! Vos sos el único que me entiende. Yo me refería a la época en la que San Martín estaba en El Plumerillo.

Chico 1 y 2: _ ¿Cómo?

Chico 3: _ Me parece buenísimo.

Chico 4: _ Yo no entiendo. Siempre pensé que estaban un poco... (hace gestos con el dedo en la sien, mirando a los chicos 5 y 6).

Chico 5: _ (Revisándole la cabeza a 4) ¿Se puede saber dónde tenés la imaginación?

Chico 4: _Dejá... no me despeinés.

Chico 6: _Piensen... ¿no sería bárbaro que viajáramos todos, en este avioncito de papel?

Chico 3: __O busquemos una máquina del tiempo.

Chico 5: _¿Viajemos en esta alfombra mágica! (Señalando la alfombra sobre la que están sentados)

Chico 2: _¿Sííí! ¡Qué copado!

Chico 1: _¿No sean delirantes!

Chico 4: _ ¿Qué les pasa, se les quemaron las neuronas o vieron demasiadas veces "Volver al futuro" ?

Chico 5: _ No, "Aladino", nene.

Chico 6: _Me llevo el libro.(se sienta en un extremo de la alfombra, con el avioncito en una mano y el libro en la otra, grita) Vengan. Cuidado, no la ensucien que si no después la lavan ustedes, ¿estamos? ¡Vamos, vamos!

ESCENA 2

Aparecen chico 1 y 2 en un almacén antiguo.

Chico 2: _ ¡Funcionó la alfombra!

Chico 1: _ ¿Adónde estamos?

Chico 2: _ Me parece que en un almacén.

Chico 1: _Lo veo y me cuesta creerlo. Allá vienen unas personas, que no nos vean.

Chico 2: _¿Te imaginás qué lío?! ¿Cómo les explicamos quiénes somos y de dónde venimos? Mejor nos escondemos acá atrás.

Entra el propietario y acomoda mercaderías sobre un mostrador y aparece su ayudante cargando una bolsa de harina.

Comerciante (don Juan): _Deja aquí esa bolsa de harina, Joaquín.

Joaquín: _Como mande, don Juan. (*Aparecen tres señoras y un señor*)

Juan: _ Buenos días, adelante.

Señoras 1 , 2 y 3: _ Buenos días.

Señor: _¿Cómo está, don Juan? ¿Y usted, don Joaquín?

Juan: _ Muy bien, gracias, don Manuel.

Joaquín: _Buenos días, don Manuel.

Juan: _¿En qué podemos servirles?

Señora 1: _Necesito azúcar, don Juan.

Señora 2: _ Se acabó toda la que compramos ayer.

Señora 3: _Don Juan, a mí tráigame harina, por favor.

Juan: _ Deben estar cocinando mucho las señoras, ¿están preparando una fiesta?

Señora 1: _Pero no, hombre. Estamos cocinando galletas.

Señora 2: _Sí, son para que las lleven los soldados de San Martín.

Señora 3: _Ya llevamos horneadas más de 300. Estamos todo el día con las manos en la masa.

Juan: _Miren, qué quieren que les diga... Considero que el general San Martín es una persona inteligente e ingeniosa. Pero esto de cruzar la Cordillera de los Andes con un ejército completo ya es mucho. ¡Una locura!

Joaquín: _¿Sabe, don Manuel, lo que son esas montañas? Son enormes moles de piedra.

Señor: _¡Nevadas hasta en verano! No hay vegetación más que cactus y musgos, y el agua es escasa.

Señora 1: _ (Con mucho énfasis) ¡Pero sobra coraje!

Juan: _ En eso estamos de acuerdo, aunque piense... ¿Qué les van a dar de comer a todas esas mulas y caballos con los que piensan atravesar las montañas?

Joaquín: _Además, hay partes donde el camino es tan angosto, que sólo se puede ir de uno como en fila india.

Señor: _¿Cómo van a hacer para pasar los cañones y las armas? Cuando terminen de cruzar la cordillera van a estar tan cansados que los españoles les van a ganar la guerra en cinco minutos.

Señora 2: _¡Señores, por favor! No tengamos miedo.

Señora 3: _No nos demos por vencidos antes de comenzar la batalla.

Señora 1: _Yo entiendo vuestra desconfianza, pero ser libres debe ser más que un sueño.

Señor: _ Eso cuánto nos gustaría... (Se retiran los personajes)

ESCENA 3

Aparecen los chicos 3 y 4 en el patio de una casa antigua. Después ingresan una niña y una señora negra, dos damas antiguas y dos caballeros.

Chico 3: _ Estamos en una casa de la época de los abuelos de mis abuelos.

Chico 4: _¡No puedo creerlo!

Chico 3: _Mirá esas señoras. (Aparece una niña y una señora negra, dos damas antiguas y dos caballeros)

Chico 4: _¡Dale, escuchemos qué dicen. (Se retiran de escena)

Niña: -¡Ay, Clemencia, qué cara! ¿Qué te pasa?

Clemencia: -¡No me hable mi niña! Estoy tan preocupada por mi nietito Fortunato.

Rafael: Por lo que veo, te enteraste de las últimas novedades, Clemencia.

Niña: _¿Cuáles?

Carmen: - ¿Qué pasa?

Pepe: - Hay que entregar a los esclavos varones que tengan entre 14 y 40 años.

Rafael: _ Van a formar parte del ejército de Los Andes.

Pilar: _¿¡Quééé! ?¿No les alcanza con el dinero que ponemos?

Carmen: - (Gritando) ¿Ahora también hay que poner los esclavos? Ni uno solo de mis negros va a ir al ejército.

Pepe: - Carmen, deja de gritar. Te dije una y mil veces que yo me juego hasta las últimas por la independencia. Vamos a colaborar con lo que sea necesario: si hay que poner dinero, será dinero; si son esclavos, allá irá hasta el último de mis negros; si son joyas, te juro, Carmen, que vas a tener que dar hasta el último anillo.

Carmen: - Mira, Pepe, del dinero y de las joyas yo no me preocupo. Pero de los esclavos, ¡ni sueñes con disponer de ellos!

Rafael: - Disculpe, Carmen, no se ofusque. Entiendo el gran cariño que usted tiene hacia sus negros, pero ésta es una causa patriótica. El Congreso de Tucumán ha nombrado a Don José de San Martín como general del Ejército de los Andes. Está entrenando una importante tropa acá, en Mendoza, pero con eso no alcanza.

Pilar: *_Miren, yo estoy de acuerdo con Carmen. Nosotros hemos crecido junto con nuestras esclavas, ustedes saben de la importancia de los esclavos para llevar adelante nuestros trabajos. Aunque la causa de la independencia los beneficiaría a ellos también.*

Carmen: *_No lo dudo, yo misma ayudo a amasar galletas a mis vecinas, pero no sé por qué quitarnos nuestros negros.*

Pepe: - Carmen, Pilar, estamos todos comprometidos . Sólo se está hablando de la incorporación de hombres , les quedarán sus esclavas. Me refiero a los esclavos más jóvenes, como Dionisio, Fortunato...

Clemencia:- ¡Mi Fortunato! ¡Mi Fortunato! No puede ser... A mi nietito no.

Pilar: _ Bueno, Clemencita, bueno.(Acariciándole la cabeza)

Rafael: -¿Qué pasa, Clemencia? Usted sabe que él quiere ir, es lo que más desea. Si todos hicieran lo que usted dice... ¿quién pelearía por la Patria?

Clemencia: *_Es verdad. A una le tira su corazoncito, pero si todos escondemos a nuestros nietos, o a los novios las jovencitas, o a los hijos las madres, ¿con quiénes se armarían los ejércitos?*

Niña: _ ¡Ay, Clemencia, no digas eso, si mi mamá puede salvarlo a Fortunato!

Clemencia: _ ¡No, mi niña! Si otros negros van a pelear, yo no via' ser tan mezquina de ocultarlo. Así que ahorita nomá' le via' preparar alguna cosita de abrigo pa' que se lleve. Aunque me desgarré el alma, el Fortunato va a ir a la guerra. Y le via' rezar a todos los santos pa' que no le pase nada.

Niña: _Y yo voy rezar con vos, Clemen.

Clemencia: _Gracias, mi niñita. Ésta es una guerra de independencia. ¡Y nosotros, los negros, somos gente de coraje!

ESCENA 4

Aparecen los chicos 5 y 6 en el campamento de El Plumerillo. En la escena, un grupo de soldados: unos charlan y otros se pasean de guardia. Otro grupo entrena distintos movimientos con armas.

Chico 5: - ¡Esto es espectacular! El Plumerillo vía satélite.

Chico 6: - Mirá, re parecido a como vemos hoy el Campo Histórico. Pero no se ve ningún barrio cerca.

Chico 5: - ¿Y qué querés? La alfombra nos trajo a 1817.

(Mirando alrededor, encuentra a un grupo de soldados que conversa y se acerca la negra Clemencia a entregarle un paquete a un soldado negro, lo despide y se retira)

Fray Luis Beltrán: _ (Aparece y descubre a los niños, se acerca y los mira con asombro)Niños, niños, ¿de dónde salieron ustedes?

Chico 5: - Mirá,(nombre del chico 6), es un sacerdote.

Chico 6: - Debe ser Fray Luis Beltrán, el encargado de la fábrica de armas.

Fray Luis Beltrán: _ Ése soy yo, y ustedes, ¿quiénes son?

Chico 5: -¿Nosotros? Este...

Álvarez Condarco: _ (Aparece corriendo con una bolsita en la mano) Miren, pólvora de nuestro laboratorio. ¡No va a haber español que no se asuste! (Risas de entusiasmo)

Chico 6: -(Mirando el libro)Él debe ser el Mayor. El jefe del Laboratorio de pólvora.

Álvarez Condarco: _ Así es, pero ustedes, ¿de dónde salieron?

Chico5: - Llegamos en alfombra.

Chico 6: - En alfombra mágica. (Mira al costado) ¡Eh, mirá! Ahí van las damas mendocinas a entregar la bandera que ellas mismas bordaron.

Chico 5: - Van con Remedios, la esposa de San Martín, es igual a la imagen del cuadro que aparece en este libro. (Muestra el libro a su compañero.)

Álvarez Condarco: _ ¡Basta! Ustedes deben ser los espías españoles. ¡Soldados, soldados, arréstenlos! (Aparecen varios soldados)

Chicos 5 y 6: - ¡No, esperen, se equivocan! (forcejean)

San Martín: _ ¿Qué ocurre?

Álvarez Condarco: _ Espías, mi general, espías de los españoles.

San Martín: _ Pero si son sólo chicos. Déjenme a solas con ellos. (Todos se van) ¿Ustedes me conocen?

Chico 5: -(Con emoción) Sí, es el Libertador de América.

San Martín: _ ¿De dónde sacaron eso?

Chico 6: - Ya sabemos que todavía no liberó a América, pero nosotros venimos del futuro, de 1998.

San Martín: _ ¡No es posible!

Chico 5: - Sí que lo es. Mire, esto es un reloj digital con alarma. Y acá tengo un aparatito para jugar cuando estoy aburrido.

Chico 6: - Para que nos crea, mire este libro, es la historia de los próximos 180 años.

San Martín: _ (Mirando el libro) ¡Es increíble! Díganme, ... ¿se vive en libertad en 1998?

Chico 5: - Y... sí, tenemos libertad, pero...

Chico 6: - Todavía hay gente que no respeta los derechos de los demás, como ésta. (Le muestra la hoja del diario con la que había armado el avión).

San Martín: _ (Lee) "Siguen las tratativas para recuperar las Islas Malvinas." Pero, ... ¿cómo, dentro de 180 años todavía habrá colonias en nuestra Patria? Para que no las haya estamos luchando ahora los criollos. ¿Valdrá la pena lo que hacemos?

Chico 6: - Por supuesto, general, gracias a usted la gente de Argentina, Chile y Perú somos libres. Lo importante es defender esa libertad, en paz.

Chico 5 y 6 juntos: - Y eso... ¡déjelo en nuestras manos!

(San Martín sonrío y los abraza)

FIN

TEATRO EN EL TERCER CICLO. Ester Trozzo

Un espacio en construcción

El abordaje de EGB3 significa, para muchas provincias de nuestro país, una tarea problemática. Es un ciclo en el que se miran frente a frente dos culturas (primaria y media), dos realidades, dos estilos de prácticas pedagógicas que deben encontrarse hasta construir una realidad aún inexistente: una EGB 3 en la que 7º, 8º y 9º tengan una fuerte coherencia entre sí.

Si miramos específicamente el área artística debemos añadir que, tradicionalmente, en la mayoría de las provincias el Teatro no estuvo presente en este Ciclo hasta el momento de la aplicación de la Ley Federal de Educación y, lamentablemente, aún sigue ausente en muchas jurisdicciones.

Para trabajar por la inserción definitiva del Teatro en EGB3 hay que posibilitar la construcción de espacios de discusión y producción de conocimiento. Es indispensable construir un discurso teórico a partir del cual

los docentes de Teatro podemos avanzar estableciendo acuerdos. Más allá del prestigio a priori que merece cualquier teoría, necesitamos tener de base un fundamento teórico definido, común a todos, construido a partir de la investigación de diversas líneas de pensamiento, con una mirada abarcadora, ordenadora, pero no inflexible. Es nuestro gran desafío.

Impacto de los aprendizajes artísticos en el desarrollo cognitivo del sujeto adolescente

En un sentido amplio podríamos referirnos al Arte (y en uno más estricto, al Teatro, contenido en él) como el producto que resulta de un proceso de configuración mental, con intencionalidad estética, derivado del impacto de los datos sensibles entramados con la propia información interna de quien percibe.

Al hablar de configuración mental, hago referencia a la vida representativa o intelectual como función psíquica que sirve al conocimiento. Los procesos de conocimiento deben ubicarse en el esquema de la relación "sujeto - mundo". En este esquema, la percepción juega un papel decisivo como medio de conocimiento de los objetos del mundo exterior. Conocimiento que resulta del hecho realmente complejo de transitar del orden físico al psicológico. Este tránsito implica, indiscutiblemente, organización, estructuración dinámica de factores intrínsecos mnésicos, fisiológicos y afectivos.

Por lo tanto, percibir es siempre interpretar. La representación perceptiva de la realidad es siempre afectada por la subjetividad y la interpretación consiguiente no es nunca objetiva. Además de los factores intrínsecos ya enunciados, también juegan un papel determinante los factores socioculturales : educación recibida, contexto e ideologías imperantes.

Aceptar que la percepción no copia la realidad sino que la organiza y la interpreta, nos lleva a reflexionar sobre un aspecto complementario de la percepción en este difícil proceso de producir configuraciones mentales: la función imaginante, mediante la cual podemos visualizar internamente objetos ausentes, inexistentes o modificados.

La función imaginante se ubica entre la conducta racional y el pensamiento subjetivo. Cuando esta oscilación alcanza una síntesis creadora se convierte en fantasía, poderoso medio que usa la mente humana para defenderse de frustraciones o angustias, para proyectarse hacia otros mundos y para construir futuro. La fantasía es el instrumento del pensamiento creador.

A través de las imágenes mentales, el pensamiento humano concreta y establece interpretaciones de la realidad cada vez más amplias, en las que gran cantidad de símbolos se hallan mezclados y resemantizados. Estas funciones de la imagen pueden o no intervenir realmente en la realidad estática y construída en forma creativa y pueden o no tener intencionalidad estética.

Cuando, en todo este proceso, la intencionalidad estética se pone en juego, estamos frente a un hecho artístico.

El propósito de la educación artística es desarrollar, a partir del aprendizaje del lenguaje de la música, de la plástica y del teatro, capacidades para lograr una percepción creativa, capaz de receptar y generar imágenes estéticas. En esta afirmación, al referirnos a la imagen, lo hacemos en un sentido amplio, es decir, refiriéndonos a imágenes auditivas, táctiles, olfativas, visuales, gustativas y kinestésicas.

Esta percepción creativa deberá basarse en dos principios del pensamiento estético que no deben desvincularse en los procesos pedagógicos: la recepción y la generación inventivas. Estos principios constituyen el verdadero motor de la interpretación que es la actividad mental que transforma la percepción objetiva en percepción creativa.

Se plasma así el pensamiento estético, capaz de establecer mundos y, por lo tanto, de manejar los lenguajes de un modo propio y original. En el conjunto de procesos que constituye la percepción humana, la creatividad se configura como una de las constantes de la reflexión mental a causa de su carga interna de interpretatividad.

El desarrollo del pensamiento estético, portador de cognitividad y emotividad, abierto a la recepción de la información icónica y a la generación de la información semántica, es el que posibilita reorientar la percepción desde los mundos reales a los imperios de la ficción, desde las imágenes reproducidas a los universos de lo imaginado.

Dentro del difícil proceso de hacerse persona en el que transcurre la vida humana, la adolescencia tiene, en la actualidad, debido a la influencia de múltiples factores tecnológico, comunicacionales y sociales, un modo de interactuar con la realidad en el que las imágenes adquieren un nivel de relevancia que las sitúa entre los sistemas de textualización más utilizados y comprendidos.

El pensamiento analógico, basado en la relación entre imágenes es, para el adolescente actual, el modo más natural de construir conocimiento. Este “aprender visualizando” representa, en el pensamiento del alumno de Tercer ciclo, la línea de demarcación a partir de la cual le es posible interpretar y comprender el mundo.

El dominio de este modo de pensamiento, que complementa al pensamiento lógico formal, posibilita procesos heurísticos inéditos que impactan en la calidad de todos los aprendizajes de los alumnos y en su modo de percibir y de percibirse. La exploración, apropiación y utilización del código del lenguaje teatral es una importante posibilidad que tiene la escuela de promover en los alumnos el desarrollo de procesos de pensamiento más completos, que utilicen por igual ambos hemisferios cerebrales.

Si se realiza desde la EGB3 un trabajo sistemático al respecto, lograremos jóvenes con manejo, no sólo del pensamiento lógico formal, sino también del pensamiento analógico.

Responsabilidad pedagógica del Teatro en este Ciclo

Este Ciclo tiene como función básica, desde todas las áreas del curriculum, desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. Esta competencia, que será la clave para el desenvolvimiento cognitivo y social en su vida adulta, presupone saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales relacionados con múltiples lenguajes, sus códigos, sintaxis, formas de producción discursiva y estrategias para leer comprensivamente “objetos de sentido” producidos por la cultura. En este universo se instala el lenguaje teatral como discurso estético privilegiado por ser un lenguaje de síntesis en el que se entran elementos de todos los lenguajes artísticos.

La multireferencialidad de la situación áulica y las variables que cruzan la dinámica escolar nos hacen tomar conciencia del fuerte condicionamiento

contextual de nuestras prácticas. La revolución tecnológica y los medios de comunicación hacen hoy de nuestros alumnos “ciudadanos del mundo”, sujetos a múltiples referentes culturales. Es innegable el rol de modelador del pensamiento adolescente que poseen los medios masivos de comunicación social y la hipnotizante capacidad de sugyugar que ejercen.

La responsabilidad de los docentes de Teatro es la de proporcionar a los alumnos recursos de pensamiento para permanecer despiertos, para proteger su “yoidad incipiente”, para comprender que el arte y los medios masivos no les muestran la realidad sino una de las tantas interpretaciones que puede hacerse sobre ella y otorgarles así la posibilidad de deconstruir y construir cultura.

La sensibilización y el desarrollo del sentido estético proporciona criterios para analizar críticamente, con fundamentos, las obras de arte y las expresiones masmediáticas.

Cada cultura construye sus formas de producción simbólica. En la nuestra, el teatro está presente en múltiples rituales y entretenimientos sociales. El adolescente, en su vida cotidiana, juega con recursos teatrales como una necesidad dentro de su desempeño social, pero disocia absolutamente esa realidad de la realidad escolar. Siente que, en la vida, cumple dos roles entre los cuales hay una clara polarización: el “escolar”, donde se reconoce como alumno, y el “del placer, la diversión y la expresión libre”, el que desempeña, en el ámbito escolar, con temor a ser reprendido y que tiene que ver con imitar profesores; hacerse el payaso para que se rían sus compañeros; ser galán o primera dama en intensos amores "para siempre" que duran tres semanas; negar a muerte, con ojos llenos de lágrimas, haber copiado en un examen en el que sí copió; poner cara de terrible descompostura para que le den permiso de salir al baño; etc..

El docente de Teatro tiene ahí su materia prima. Puede aprovechar sin temor esas "destrezas histriónicas" en sus clases, con una actitud favorable y sacando partido de sus aspectos positivos. Son como el diamante en bruto que él ayudará a pulir hasta transformarlo en piedra preciosa. Pero es fundamental que permanezca atento para no correr el riesgo de detenerse allí. Para ser, permanentemente un provocador de búsqueda y de crecimiento.

Es tarea de la escuela y del profesor de Teatro promover al alumno de este Ciclo, para que supere lo cotidiano poniéndolo en contacto con diversas manifestaciones en las que se materialicen formas de comunicación teatral, desarrollando saberes ligados con la percepción, el análisis, la comprensión, la producción expresiva y comunicativa, la vivencia emotiva (fuertemente ligada al goce estético) y la valoración crítica. Ya que todo aprendizaje, para que tenga sentido en el proceso de construcción de un ser humano, debe ser portador de conocimientos que lo involucren como totalidad.

Compromiso ético del Teatro en EGB3

En este ciclo, los contenidos actitudinales, toman una relevancia pedagógica fundamental y se ligan a los contenidos procedimentales, orientando su tratamiento y desarrollo. El Teatro tiene un rol especialmente estratégico en la educación de un adolescente.

En el proceso de desarrollo socioafectivo de los alumnos adolescentes hay dos preocupaciones que aparecen como constantes: la construcción del sí mismo individual y la construcción como seres sociales.

Permanentemente, en diferentes situaciones de aprendizaje, los alumnos de este Ciclo perciben que se están poniendo en juego contenidos actitudinales tales como: autonomía, responsabilidad, disposición a participar de la vida democrática mediante el diálogo, tolerancia y cooperación, valoración de las acciones de compromiso con la comunidad, atención hacia situaciones de violación de los derechos humanos, valoración de las normas de convivencia como condición necesaria para el cumplimiento de derechos y obligaciones, valoración del uso de lenguajes y símbolos como elementos que permiten la comunicación humana.

En general, todos los contenidos relacionados con el discernimiento ético y el comportamiento ciudadano constituyen un campo propicio para ser abordado desde el Teatro.

Si desde el compromiso con los afectos y las emociones y desde la comprensión del rol transformador que el Teatro cumple en el desarrollo de la conciencia de los pueblos, abordáramos vivencialmente algunos de estos contenidos, la conceptualización acerca de ellos sería más profunda y vivencial.

El arte aséptico no existe. Y sus manifestaciones no nos cuentan el mundo, sino una determinada interpretación valorativa del mismo.

Enseñar a estar atento a esta carga de mensajes, muchas veces no explícitos, de la realidad y , más allá aún, enseñar a intervenir en ellos para interceptarlos o transformarlos, sería un aprendizaje sustancial que desde el Teatro podríamos abordar.

Si asumimos esta responsabilidad frente a los contenidos, no podemos planificar y desarrollar una clase como si lo actitudinal sólo fuera un apéndice de lo específico, apéndice para el que no siempre hay tiempo y oportunidad de abordaje.

La posibilidad de aprender Teatro en la escuela posee gran significatividad para el sujeto de aprendizaje adolescente ya que le posibilita la socialización, la mirada introspectiva, la canalización de los afectos, la revisión crítica de valores e ideologías vigentes, el acercamiento a las manifestaciones culturales que lo representan y el desarrollo de estrategias alternativas de pensamiento.

Tener conciencia de este compromiso con la educación en valores de los alumnos compromete aún más la tarea de los profesores y debe ser un estímulo para superar ciertas parcializaciones didácticas que empobrecieron durante años los aprendizajes escolares: el enseñar sólo técnicas, el centrarse en la preocupación de mostrar, la actitud espontaneísta que considera que la sistematización de los procesos le quita calidad afectiva al grupo, la concepción expresivista que opina que los saberes expresivos son el resultado de dotes innatas.

Es imposible desarrollar el sentido estético y la capacidad de análisis crítico desde talleres lúdicos en los que no se tiene en cuenta la tarea posterior de conceptualización.

La experimentación teatral interactiva, sistemática y responsablemente orientada, en el aula y fuera de ella, suscita producciones donde el coraje de la propia respuesta en el grupo, promueve el autodescubrimiento y el encuentro profundo con los pares, que no es poco si lo evaluamos en relación a la incertidumbre social y afectiva que se vive en este hoy de cambio continuo.

Pareciera que desde la magia de una clase de Teatro bien construída cobra palpabilidad el sentido primero de lo teatral, el del encuentro significativo y se advierte en todos el compromiso integral de la persona en la recuperación del ludus, del gozo, creándose así nuevos ámbitos de expresión, comunicación y participación.

Veamos un par de ejemplos acerca de como hacer presente la educación en valores al planificar una clase de Teatro

Ejemplo 1:

Si en una clase hemos decidido abordar como contenido conceptual:

- *Sujeto: del rol al personaje;*

y como contenido procedimental:

- *Exploración de posibilidades de distanciamiento del propio ritmo corporal, para acercarse a la edad, condición, estado de ánimo y actitud de un personaje dado;*

seguramente nuestra clase será mucho más rica si también tenemos en cuenta el contenido actitudinal:

- *Respeto por la diversidad.*

El adolescente es muy propenso a la ironía y esta búsqueda de personajes con características llamativas para investigar, puede transformarse en un juego cruel de burla hacia los que para ellos son "diferentes" : los gordos, los flacos, los rengos, los que son un poco más lentos para entender, los limpiavidrios, los malabaristas callejeros, los ancianos, etc. Orientarlos a acercarse a la realidad ajena con tanta curiosidad artística como respeto humano, es un aprendizaje tan importante en Teatro como pueden serlo los elementos de la estructura dramática.

Ejemplo 2:

Si en una clase hemos decidido abordar como contenido conceptual:

- *Tipos de conflictos: conflictos con los otros*

y como contenido procedimental:

- *Invencción de conflictos como disparadores de situaciones dramáticas;*

seguramente nuestra clase será mucho más formadora si también tenemos en cuenta el contenido actitudinal:

- *Valoración de las normas de convivencia como condición necesaria para el cumplimiento de derechos y obligaciones.*

Jugar a pelear entre ellos es algo que nuestros alumnos hacen constantemente en los recreos y en la vereda. Y estar enfrentados con los adultos es también una instancia habitual entre ellos. Traer miméticamente esos conflictos al aula, sin proponer reflexión acerca de las fuerzas que entran en choque y de los motivos que las llevan a estar enfrentadas, sería perder una valiosa oportunidad de construir una situación de aprendizaje significativa. Los adolescentes, al abordar la dramatización de conflictos entre personas, necesitan que el profesor previamente los oriente a preguntarse: ¿ Adónde queremos llegar con esos planteamientos enfrentados? ¿Qué ideas y principios vamos a poner en juego en la actitud de cada personaje que inventemos? Y, luego de las presentaciones será importante realizar una puesta en común sustanciosa acerca de las motivaciones y las actitudes de los sujetos en conflicto. Esta organización de la tarea será suficiente para que los alumnos se autorreferencien, analicen los conflictos desde sus propias dificultades para convivir y propongan posibles soluciones. Educar para la PAZ es posible.

En cuanto a los contenidos

Siguiendo la lógica de las propuestas planteadas para los ciclos anteriores propongo como elemento conceptual organizador de contenidos la estructura dramática y como ejes de trabajo para planificar las clases, los cuatro procedimientos básicos: exploración, producción, apreciación e integración.

También propongo mantener la analogía entre alfabetización estética y alfabetización lingüística, ya que facilita la comprensión. Esta analogía consiste básicamente en advertir que:

- El elemento base con el que se construye sentido en el discurso lingüístico es la palabra.
- El elemento base con el que se construye sentido en el discurso escénico es la acción expresiva.
- Las unidades que se combinan para construir palabras son las letras del abecedario.
- Las unidades que se combinan para construir acción expresiva son los elementos de la estructura dramática : un sujeto que acciona, un entorno que circunstancia, un conflicto que dinamiza y una historia que sostiene el devenir de la resolución escénica.
- Con estos elementos se “ escribe “ en escena el texto teatral. Reconocerlos, discriminarlos y analizar como se comportan para construir sentido, posibilita la alfabetización estética teatral, o sea, da herramientas para aprender a “escribir y leer “ Teatro.

Insisto en explicar que éste no es el único modo de tratamiento posible de los contenidos. Hay múltiples miradas alternativas a ésta. La búsqueda y puesta a prueba de otros criterios puede ser una importante instancia de crecimiento y profesionalización para mis colegas profesores de Teatro.

La Creación Colectiva puede ser un eje organizador alternativo. O el montaje de un texto de autor. O la exploración de estéticas de ruptura. O el acercamiento analítico a las propuestas teatrales de los profesionales del entorno cercano.

Las posibilidades son múltiples. Lo que no puede ocurrirnos es el deambular sin rumbo de un contenido a otro, sin Norte certero y sin planificación de la tarea.

Enunciación sintética de contenidos de Teatro para Tercer Ciclo

Léase esta enunciación como lo que es: una lista de contenidos sugeridos organizada a partir de cada elemento de la estructura dramática. Para construir una planificación será necesario seleccionar de este listado contenidos referidos a diferentes elementos de la estructura dramática para ir configurando las clases.

Contenidos conceptuales:

Estructura dramática: Sujeto. Elementos de construcción del rol: el movimiento expresivo, ritmo corporal, gestualidad, habla (qué dice y cómo lo dice), lectos. Recursos de caracterización: vestuario, maquillaje, utilería. Roles opuestos y complementarios.

Contenidos procedimentales y actitudinales:

- Exploración de posibilidades de distanciamiento del propio ritmo corporal, para acercarse a la edad, condición, estado de ánimo y actitud de un personaje dado.
- Corporización de un personaje descrito por un autor o por un miembro de la clase.
- Interpretación de un mismo personaje en diferentes etapas de su vida, manteniendo las características básicas que lo identifican.
- Representación de estereotipos sociales para su análisis y aprovechamiento conciente, con respeto por la diversidad
- Resolución de personajes con técnicas alternativas : títeres, muñecos, teatro negro, teatro de sombras, radioteatro, etc.
- Exploración y registro sistemático de diferentes sociolectos y cronolectos, como insumo para la construcción de personajes de diferentes edades y estratos sociales, valorando y respetando las diferencias.
- Identificación de características constantes en personajes de obras trabajadas, en relación a la época y a la temática abordada Ej : Advertir que la madre, en “Las de Barranco” de Gregorio de Laferriere, tiene algunas características que se reiteran en todas las señoras mandonas con hijas casaderas que aparezcan en otras obras.
- Exploración del peso de la historia previa en el carácter de determinados personajes de obras teatrales conocidas, hipotetizando posibles transformaciones a partir de cambios en la historia previa del personaje
- Apreciación emotiva y reflexiva de la resolución de personajes en obras presenciadas, identificando los recursos utilizados.
- Reconocimiento y apreciación de los diferentes estilos y recursos con los que construyen personajes determinados actores locales, valorando su arte.
- Identificación de semejanzas y diferencias entre la resolución de un personaje que interpreta determinado actor en una obra y lo que se infiere de las acotaciones del autor, en el texto leído.
 - Apreciación de diferencias entre personajes tipo y personajes estereotipados.

Contenidos conceptuales:

Estructura dramática: Acciones. Diferencia entre movimientos y acciones. La acción transformadora. Su valor significativa.

Contenidos procedimentales y actitudinales:

- Exploración de diferencias entre movimientos y acciones, valorando las posibilidades expresivas del propio cuerpo.
- Identificación de acciones transformadoras en escenas leídas en clase y en improvisaciones realizadas por ellos mismos y por sus compañeros.
- Experimentación de ejercicios sencillos de justificación de acciones.
- Invención de personajes a partir de actitudes y ritmos corporales dados.
- Búsqueda y resolución de acciones transformadoras para una situación dada.
- Improvisación de una situación dramática a partir de una acción transformadora dada, trabajando cooperativamente en grupo
- Experimentación de transformaciones en roles y personajes, a partir de cambios o sustitución de determinadas acciones.

Contenidos conceptuales:

Estructura dramática: Entorno. Diferentes resoluciones estéticas. Carga ideológica de los entornos dados.

Contenidos procedimentales y actitudinales:

- Exploración de los elementos del entorno escénico que posibilitan diferentes resoluciones estéticas, con interés por aprender.
- Identificación de la carga semántica de elementos del entorno escenográfico, en determinadas obras teatrales presenciadas.
- Organización de elementos dados para resignificarlos en determinado entorno.
- Resolución no convencional de entornos planteados en acotaciones de obras leídas.
- Construcción de improvisaciones a partir de entornos dados, cuidando los elementos y el espacio dados.
- Resolución de entornos en retablo de títeres.
- Resolución de entornos en espacios abiertos : teatro callejero, el patio del colegio.

Contenidos conceptuales:

Estructura dramática: Conflicto. Tipos de conflicto : Conflicto con uno mismo: monólogo. Conflicto con los demás y con las cosas.

El humor como actitud frente al conflicto.

Contenidos procedimentales y actitudinales:

- Identificación del conflicto central y de conflictos complementarios en improvisaciones realizadas por ellos mismos y por sus compañeros y en textos teatrales leídos en clase.
- Reconocimiento del conflicto en monólogos presenciados y / o leídos.
- Investigación de los recursos expresivos propios del humor y del especial tratamiento que el humor hace del conflicto, diferenciando humor de burla agresiva.
- Selección y combinación de fuerzas para construir diferentes tipos de conflictos, reflexionando acerca de sus causas y sus consecuencias.
- Improvisación de situaciones a partir de conflictos dados.
- Invención de conflictos como disparadores de situaciones dramáticas
- Experimentación conciente de diferentes tipos de conflictos y la relación entre sus posibilidades de resolución y las características del protagonista.

Contenidos conceptuales:

Estructura dramática: Historia. La secuencia como recurso de construcción. El absurdo como antihistoria. Subtexto . Intertexto

Contenidos procedimentales y actitudinales:

- Análisis y registro gráfico de la linealidad o no linealidad del desarrollo de la historia en obras presenciadas o / y en improvisaciones realizadas.
- Identificación de situaciones comunicativas no explícitas en diferentes tipos de textos : narraciones, historietas, películas, murales, etc. y señalamiento de su carga ética
- Exploración de diferentes posibilidades de intertextualidad en textos dados y en textos construidos valorando la importancia de investigar
- Resolución de ejercicios de invención y transformación de historias previas de personajes dados o inventados.

- Reorganización de la resolución del personaje, a partir de la historia previa transformada.
- Resolución de ejercicios de justificación de actitudes, ritmos y comportamientos de los personajes dados y los inventados.
- Lectura comprensiva y comentario orientado de textos de teatro del absurdo especialmente seleccionados por el profesor.
- Creación grupal de dramatizaciones con características de absurdo.
- Discriminación entre mensaje y metamensaje en diferentes tipos de textos apropiados .
- Producción de dramatizaciones con mensajes implícitos, abordando valores que les interesen en su vida personal y social
- Producción de improvisaciones en las que intencionalmente se produzca el fenómeno de la intertextualidad, a partir de una adecuada selección de lecturas previas
- Disfrute de espectáculos que cuentan historias similares con diferentes resoluciones estéticas.

Criterios a tener en cuenta

Hay algunos aspectos puntuales referidos al proceso de enseñanza-aprendizaje en EGB3 sobre los que es necesario reflexionar.

Con respecto a la posibilidad de avanzar hacia la transición de **rol a personaje**. Ya hemos dejado claramente establecido que niños y adolescentes, en todo el transcurso de la EGB , dadas las etapas evolutivas que transitan, no pueden construir personajes, porque esta construcción requiere la utilización de técnicas de distanciamiento imposibles de ser manejadas por quién todavía no puede ser "otro que sí mismo" ya que todavía no sabe claramente quién es.

Si bien en EGB 3, el alumno sigue en pleno proceso de autoconstrucción y de afirmación del yo, ya cuenta con estrategias de análisis suficientes como para descubrir características y constantes en los comportamientos humanos y establecer relaciones entre modos de ser y de actuar.

La vida, la realidad, es un laboratorio permanente para quién aprende Teatro. Es muy importante entonces, en este Ciclo, la observación sistemática de personas reales, el registro escrito de lo observado, ejercicios respetuosos de imitación de ritmos corporales, gestos, actitudes y tonos de voz. Esta será información valiosa que podrán utilizar con habilidad a la hora de construir seres de ficción.

La investigación de biografías interesantes de personas, de hechos llamativos de la vida real, de historias de hechos heroicos, individuales y colectivos, de leyendas propias del lugar, también es material que enriquecerá la capacidad de ficcionalizar de nuestros alumnos.

Con respecto al tratamiento del **conflicto**, si bien es saludable que los adolescentes jueguen a revisar su propia realidad cotidiana, es empobrecedor dejarlos atrapados sólo en ella. La capacidad para hipotetizar futuro es una estrategia importantísima para adquirir claridad y seguridad a la hora de tener realmente que tomar decisiones para construirlo. El adolescente ya está en condiciones de investigar más allá de lo evidente, descubrir motivaciones más profundas para las acciones, advertir el peso del entorno en las decisiones que se toman, comprender que, en las relaciones humanas, las cosas no son al

todo o nada sino que hay matices. Esta captación de la complejidad de las relaciones humanas lo hará más flexible y comprensivo en su propia vida social y afectiva.

Con respecto a la **apreciación de referentes**, en esta etapa del pensamiento ya no basta la simple apreciación intuitiva con una fundamentación más afectiva que analítica. Ahora los alumnos son discurredores y argumentadores. Están entusiasmados y dispuestos a averiguar, reflexionar, descubrir las lógicas y las motivaciones de personajes y de acciones. Sus análisis críticos son, en ocasiones, más duros y exhaustivos que los que propone el mismo docente. Es muy importante tener en cuenta y aprovechar esta disposición, dándoles pistas claras de observación y criterios organizados, sistemáticos y fundamentados para poder interpretar lo que observan. Estos procesos de participación activa en la recepción son tan válidos para analizar un trabajo de sus compañeros hecho en clase, como para apreciar espectáculos realizados por profesionales. En este último caso, la experiencia se enriquece aún más si el profesor de Teatro organiza una entrevista posterior entre sus alumnos y los actores del espectáculo.

Hay un punto clave que requiere, por parte del docente, una gran firmeza y claridad de objetivos: la construcción del **clima de trabajo**. En el aula tradicional suele ser más claro el contrato disciplinario entre alumnos y profesor. Los roles están definidos desde hace mucho tiempo. Lo cumplan o no, nadie duda de lo que le toca hacer a cada uno. Las primeras clases de Teatro, en cambio, suelen desconcertar a los alumnos. Los muebles del aula cambian de lugar, ellos pueden desplazarse por el espacio, se puede hablar y reír...El nivel de autonomía y de libertad crecen. Eso para un adolescente es fuente de excitación y nerviosismo. En el momento de mostrar los trabajos se sienten invadidos por el temor y el placer simultáneamente. Tener público es una oportunidad de decirle al mundo quién es, qué quiere, qué le molesta, qué necesita. Es importantísimo que, desde el comienzo, el profesor establezca con los alumnos reglas de juego claras, firmes y respetuosas. La libertad responsable es un aprendizaje muy complejo que requiere del docente una gran dosis de seguridad personal, tanto con respecto a sus saberes, como en relación con los valores que maneja.

Esta construcción de un clima propicio también tiene que ver con desarrollar el sentido del compromiso y el esfuerzo. Un proyecto, una vez iniciado, debería continuarse hasta el final, siempre que haya nacido del interés o la aceptación voluntaria del grupo. Dejar un trabajo incompleto porque es inviable, es una cosa, pero trabajar sin método, saltando de un interés a otro, sin completar, ni revisar, ni ajustar nada, imposibilitará evaluar realmente qué se ha logrado y se perderá el sentido del proceso de construcción. La satisfacción por el éxito alcanzado no se disfruta si no se han hecho esfuerzos para alcanzarlo y, no se puede aprender a hacer algo mejor si no se reflexiona primero sobre lo ya producido.

La evaluación de estos aprendizajes

Como es lógico, el enfoque desde el que se enseñe, teñirá los procesos de evaluación que se promuevan.

Se intenta, desde toda la bibliografía vigente, incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje del Teatro, proceso en el que está incluida la

evaluación, los avances de las teorías psicológicas del aprendizaje, los avances de desarrollo epistemológico en el campo de las Artes y los avances desde las didácticas específicas.

Desde esta complejidad se enfoca la enseñanza del Teatro desde una mirada global y holística, adecuada en cada caso al contexto y a las necesidades del grupo; posibilitadora de la apropiación de un saber y un saber hacer reflexivos, críticos y orientados en valores.

Partiendo de la concepción de la evaluación como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita la permanente constatación de la validez del rumbo y de las estrategias que se están utilizando para enseñar, al evaluar aprendizajes teatrales en este ciclo será conveniente cuidar que:

- las actividades de aprendizaje promuevan diferentes formas de indagación y de apropiación de conocimientos. Ej: experimentaciones alternativas de producción, entrevistas, grabación y análisis de los propios trabajos, proyectos grupales con roles claramente asignados, etc
- las estrategias que se utilicen desarrollen diversidad de habilidades: observación, verbalización, construcción, manipulación, exploración, movimiento, invención.
- las actividades y los instrumentos de evaluación, igual que las de aprendizaje, se orienten hacia el desarrollo, la ampliación, la profundización y el ajuste de los modos de interpretar y producir ya conocidos. Y que sean lo suficientemente abiertas como para que todos los alumnos sientan que sus intereses están incluidos.
- la actitud evaluativa sea respetuosa y responsable, tanto por parte del docente como de los pares. El alumno necesita información acerca de sus propios progresos y que lo acompañen a reflexionar acerca de sus dificultades, de modo que sienta placer por la propia realización, interés por continuar superándose y valoración de sus posibilidades expresivas y comunicativas.

La dificultad más común con la que el docente se enfrenta a la hora de evaluar es cómo hacer evidentes los aprendizajes alcanzados en un área de conocimiento que parece tener una carga subjetiva tan grande. Una estrategia válida es la de hacer el ejercicio, con los alumnos incluidos, de ir produciendo un listado, lo más exhaustivo posible de indicadores de logros en relación con cada unidad conceptual a desarrollar y de los objetivos con los que se la aborde.

Los indicadores de logro son evidencias concretas de carácter conceptual, procedimental y/o actitudinal que el alumno demuestra poseer en la resolución concreta de situaciones de aprendizaje. De ninguna manera son "lecciones". Son el resultado manifiesto de la puesta en juego de lo que aprendió

Se ofrece , a continuación, un ejemplo de como organizar un grupo de contenidos y enunciar, a partir de ellos que evidencias se espera ver en los alumnos como indicadores de aprendizajes alcanzados.

Objetivo: Explorar y reconocer posibilidades expresivas de la respiración y la voz y del cuerpo en movimiento y en quietud

Contenido conceptual: Estructura dramática. Sujeto. Acciones. El cuerpo expresivo.

Contenidos procedimentales:

- Organización de movimientos expresivos en secuencias de diferente significación
- Exploración sensorial
- Composición de roles a partir de diferentes ritmos corporales
- Interpretación de roles complementarios
- Improvisación de una secuencia de acciones a partir de estímulos y consignas dadas
- Invención y apreciación de situaciones comunicativas diversas

Contenidos actitudinales:

- Valoración de su propia sensorialidad como fuente de información.
- Valoración del cuerpo y la voz como instrumentos de expresión y de comunicación.
- Identificación y comprensión de situaciones comunicativas no explícitas.

Posibles indicadores de aprendizajes logrados:

- *Evoca información sensorial y expresa con el cuerpo el estado emocional que esta información sensorial le produce.*
- *Capta en producciones ajenas y verbaliza los sentimientos, emociones, ideas y fantasías que se comunican a través de los movimientos, gestos y acciones que realizan.*
- *Reconoce y discrimina recursos de la voz y del cuerpo y su significado expresivo*
- *Identifica situaciones comunicativas no explícitas, reconociendo los recursos expresivos utilizados.*
- *Corporiza historias a partir de gestos convencionales*
- *Observa historias corporizadas por sus compañeros y advierte, por el ritmo corporal, el estado de ánimo de los personajes y el clima de la historia.*
- *Observa historietas a las que se les ha quitado el globo de texto escrito y advierte el estado de ánimo de los personajes y el clima de la historia narrada, a partir de la intencionalidad de las acciones de los personajes dibujados.*
- *Identifica situaciones comunicativas no explícitas, jugando a producir dramatizaciones en las que la historia actuada contradice el texto oral del diálogo.*
- *Toma la iniciativa de inventar roles, a partir de movimientos, posturas y de un hablar determinado*
- *Ajusta el propio rol al de un compañero para lograr complementariedad.*
- *Comenta las reacciones sensoriales y emotivas percibidas.*

Estos indicadores ponen en evidencia el entrelazamiento fluido de procedimientos de experimentación, producción y apreciación.

Todos están orientados fundamentalmente a la lectura de los datos no verbales con los que se construyen situaciones dramáticas. A advertir la carga de significado de movimientos, gestos y tonos de voz .

Se promueve la agudeza sensorial y la reflexión interpretativa acerca de lo que ven y escuchan.

Los aprendizajes más importantes que se logran con esta producción son los de atención, concentración, constatación de las posibilidades expresivas de su propio cuerpo y de su voz y comunicación con los compañeros. Habilidades indispensables para poder producir en relación con otros.

DRAMATIZARTE. TEATRO EN EL TERCER CICLO DE EGB. Luis Sampedro

Dedicatoria

Cuando era chico, me encantaba leer el diccionario, me parecía tan fácil aprender las cosas desde ahí y ganar referentes.

En otros momentos también me gustó y aún me gusta jugar al diccionario.

Hace tiempo que descubrí "El Diccionario del Teatro" de Patrice Pavise y desde ese momento ha sido mucho más sencillo ganar referentes, al menos para mis clases. Es también una de las fuentes bibliográficas que más utilicé para la elaboración de esta propuesta pedagógica.

*Entonces a **Patrice Pavise** le dedico este trabajo como un agradecimiento a su arte de la investigación teatral que me facilita la tarea enormemente.*

*También a los investigadores teatrales argentinos en la persona de **Oswaldo Peletieri y su equipo del GETEA** porque también nos facilitan la tarea de reconocer nuestra identidad como Teatro Argentino.*

En el Tercer Ciclo fue justamente donde comencé a trabajar como Profesor de Teatro, específicamente para alumnos de primero y segundo año de la secundaria. Cuando comenzamos en Mendoza con esta experiencia eran casi inexistentes los libros que contemplaran las referencias de la enseñanza del Teatro para ese nivel de educación. Eso me obligó a organizar el material de las clases de tal modo que me permitió luego basarme en ellas para generar propuestas didácticas publicables.

El primer lineamiento didáctico que pude definir para orientar mi trabajo fue el siguiente:

1) Era necesario definir el objeto de estudio y la respuesta fue: El Teatro en relación con su estructura dramática o los elementos esenciales que todo hecho teatral posee.

Me propuse entonces:

- Relacionar el Teatro con el juego
- Descubrir la estructura dramática y los elementos esenciales del Teatro.
- Protagonizar y ejercitar las nociones de: acción, conflicto, sujeto, entorno, argumento.

2) Un segundo paso fue preguntarme ¿Qué podía dramatizar con mis alumnos? y esta pregunta fue respondida con numerosos recursos para la improvisación: canciones, foto-imagen, textos informativos, textos científicos, la Constitución Argentina, personajes literarios, necesidades de la comunidad, entre otros posibles recursos.

3) También me pregunté que formas podían tener las dramatizaciones y cómo lograr que se aproximaran a alguna forma teatral específica, seleccioné entonces: títeres, radio teatro, teatro reflexivo, teatro cómico, teatro de texto, teatro mudo, teatro sonoro, teatro cantado y bailado.

Esta primera línea didáctica ya desarrollada bibliográficamente estuvo encarada para que estas formas de la dramatización surgieran de los

propios alumnos respetando sus referentes, que, la mayoría de las veces, no incluían al teatro.

En un momento empecé a valorar cada vez más la posibilidad de ofrecer a mis alumnos referentes teatrales más genuinos y directos enlazados al Teatro desde su evolución formal. Y descubrí una vez más que el Teatro es un fenómeno tan potente que se presenta a sí mismo y entusiasmo con sus propios recursos. Este es hoy mi nuevo enfoque. Al menos de vez en cuando enlazar a nuestros alumnos con experiencias más próximas al Teatro en alguna de sus variadas formas o especies.

La Botánica se estudia con plantas. La Zoología con animales. Y el Teatro con Teatro.

Intento poner al alcance del docente de teatro una serie de términos que pertenecen al lenguaje específico del teatro y a partir de ellas proponer un desarrollo didáctico.

El legado cultural que el Teatro como disciplina nos ofrece es excesivamente vasto y aun en expansión (como el big bang). De ese patrimonio que los teatristas podemos asumir como propio, selecciono algunos recursos, temas, formas, que considero de alto potencial pedagógico, por la estructura de pensamiento situacional que generan en quienes las practican.

Los alumnos del Tercer Ciclo están en una edad muy importante, donde los signos de la adolescencia se activan.

Muchas acepciones ya se aplicaron a este maravilloso período de la vida. Para mí el adolescente es el que empieza a probar conductas adultas. Sí el adolescente comienza a ensayar sus posibilidades de adulto. Este camino tiene como base el Tercer Ciclo, justamente.

Vemos que en estos tres años, dejan atrás el mundo de la infancia, para empezar a asumir las posibilidades de la autonomía.

Es exquisito ver lo que ocurre en este período en los chicos-muchachos.

Su cuerpo cambia, su voz cambia, su actitud frente a las cosas y a la vida cambia, aparece la sexualidad y es en ese cambio donde tenemos el estupendo compromiso de estimular deseos, ilusiones, sueños, esperanzas, tomas de conciencia, comparaciones, solidaridad, compañerismo, realidades, integración y adecuación a la realidad existente, construcción de la realidad deseada, hipótesis, deducciones, sentido participativo, pertenencia a un equipo de trabajo, pensamiento creativo, y seguir y seguir estimulando...

Nada más propio y específico del quehacer teatral para que los alumnos practiquen Teatro y nada más propio y específico del adolescente.

Las clases aquí descritas son ideas practicadas. Invitan a que el docente de Teatro saque de su arcón y de su bibliografía el conocimiento específico de Teatro y lo diagrame didácticamente.

Para llevar a cabo estas propuestas sin duda tenemos que reactualizar nuestros conocimientos. Vale el trabajo de hacerlo, porque nuestros alumnos enfocarán con mucha facilidad estilos de pensamiento, visiones de la realidad y maneras de representar sumamente genuinas y valiosas.

He organizado el trabajo en unidades temáticas. En cada una de ellas encontrarán aspectos o contenidos conceptuales mínimos y orientadores que podrá cada docente ampliar para llevarlos al aula.

Encontrará también actividades para trabajar con sus alumnos esos aspectos conceptuales que están orientadas al sentido práctico, perceptual, inferencial y deductivo.

También hay actividades de cierre orientadas a la autoevaluación y heteroevaluación. Si bien la observación de los alumnos en clases y su manera de encarar el trabajo es una parte insustituible de la evaluación, propongo además la reflexión escrita de cada unidad temática para objetivar el alcance o nivel de los aprendizajes y para reorientar la selección futura de las unidades temáticas.

Las unidades temáticas no están ordenadas consecutivamente según una secuencia didáctica si bien ofrecen distintos niveles de complejidad.

El aprendizaje que propongo no es cronológico ni lineal ya hay suficientes espacios escolares que respetan este criterio.

Propongo que cada docente conozca su grupo y en función de sus características y su nivel de respuesta seleccione unidades temáticas y organice la secuencia didáctica.

Estas han sido trabajadas por alumnos de Tercer Ciclo indistintamente y cada una sirvió para referenciar, relacionar, valorar, conocer y conocerse y sobre todo componer creativamente.

También me atrevo a afirmar que muchas de estas unidades temáticas pueden usarse con alumnos del Polimodal con excelentes resultados.

¡AL TRABAJO!

UNIDAD TEMATICA N° 1: El Teatro es abstracción

Referencia conceptual

Cuando aparecen estos elementos: referencia no mimética a la realidad, selección, simplificación, complejización y organización de elementos simbolizantes, estamos ante una abstracción.

El Teatro, como todo producto artístico, tiene siempre un aspecto abstracto, este aspecto abstracto nos permite crear estilo, belleza, definir una estética.

Actividades

- Mostrar a los alumnos algunas láminas de pintura abstracta
- Plantear a los alumnos la representación teatral de esas pinturas
- Responder a las preguntas: ¿El Teatro es abstracto?, ¿El Teatro trata de lo general o trata de lo particular? , ¿Lo que representamos es real?
- Plantear a los alumnos que representen una situación breve de dos minutos, puede ser con estatuas corporales.
- Ensayar las dramatizaciones
- Mostrar las dramatizaciones
- Luego responder a las preguntas: ¿A qué realidad se refiere cada dramatización? , ¿Cómo estuvo organizada?, ¿Están todos los datos o hubo una selección?, ¿Existe simplificación?, ¿Existe complejización?

Cierre

Pedimos a los alumnos que registren por escrito los pasos de la clase, las preguntas y respuestas y la conclusión. Les señalamos que esta rutina de registro en el cuaderno será parte de la tarea de cierre de todas las clases.

UNIDAD TEMATICA N° 2: El elemento absurdo y el Teatro del absurdo

Referencia conceptual

La situación teatral tiene su lógica, cuando un aspecto de esa situación se sale o rompe la lógica creada, estamos frente a un elemento absurdo. Se salió de la lógica.

El absurdo no puede ser explicado racionalmente.

Este elemento absurdo está presente en la historia del teatro desde sus orígenes: Aristófanes, Plauto, La farsa medieval, la comedia del arte, Jarry, Apollinaire.

En un momento de la historia aparece con más fuerza y se prioriza casi con exclusividad. En el siglo veinte en la década del cincuenta, luego de las dos Guerras Mundiales, el sin sentido de la vida era abrumador. El absurdo fue una manera de expresar ese sin sentido.

Tenemos dos textos que representan mejor que ningún otro esta forma teatral: "La cantante calva" de Ionesco(1950) y "Esperando a Godot" de Beckett (1953). Podemos presentar a nuestros alumnos este tipo tan complicado de obra, eligiendo una escena, un fragmento, y leerla nosotros muy expresivamente.

Se renuncia a la mimesis psicológica o gestual realista.

Se renuncia al efecto de ilusión y esperanza.

Es una realidad desplomada donde el hombre espera la muerte sin posibilidad de comunicación con los demás ni consigo mismo. A partir de se material.

Actividades

- Repartir a los alumnos fragmentos breves de estas obras.
- Podemos organizar una lectura secuenciada de estas escenas y variar azarosamente el orden de los fragmentos, para ver como multiplica las posibilidades de sentido.
- Podemos pedir a los alumnos organizados en grupos, que representen escenas con elemento absurdo o que a situaciones cotidianas las transformen en absurdas.
- Ensayar las dramatizaciones
- Mostrar las dramatizaciones
- Podemos plantear para una próxima clase la inclusión de elementos visuales del absurdo.

Cierre

¿Qué aprendiste de la experiencia?

¿Qué pensás de esta forma teatral llamada Teatro del absurdo?

¿En qué te identificás?

¿En qué te diferenciás?

UNIDAD TEMATICA N°3: Apolíneo y dionisiaco

Referencia conceptual

Heredamos estos términos de los griegos.

Apolíneo viene de Apolo, el dios del equilibrio, de la armonía, de la virtud, del autoconocimiento y autocontrol.

Dionisiaco, viene de Dionisio el dios de la desmesura, del descontrol. Está ebrio y desde allí ha perdido sus inhibiciones y surge con una fuerza desconocida que no puede manejar. Se vincula con las fuerzas sin control del ser humano. Estos dos términos remiten a dos tendencias opuestas y complementarias a la vez, presentes en todo tipo de teatro.

Son fuerzas de mucho impulso humano en contraste y evolución.

Lo apolíneo y lo dionisiaco al estar en contraste no pueden existir el uno sin el otro, uno resalta en el otro. Lo blanco resalta en lo negro, la luz resalta en la oscuridad.

Todos los personajes teatrales pueden pasar o transitar por estos estados de apolíneo y dionisiaco.

Actividades

- Podemos mostrar a los alumnos imágenes de arquitectura Dórica, música rimada, poesías de Homero, pinturas de Rafael, entre otros elementos ligados a lo Apolíneo.
- Presentar algunos textos de obras teatrales griegas donde se exprese este principio.
- Pedir a los alumnos que trabajen con el cuerpo en el caminar: formas rectas, estilizadas hacia arriba, equilibrio en el andar, movimientos amplios de brazos, simetría.
- Flexionar las rodillas, adelantar el pecho y la cabeza y caminar como si se estuvieran cayendo.
- Integrar a los aspectos corporales trabajados, la voz y los sonidos: para lo apolíneo sonidos vocálicos suaves, constantes y ligados; para lo dionisiaco sonidos consonánticos, risas exageradas, soltando el aire y la voz en la sensación de caer.
 - Jugar por parejas, uno en lo dionisiaco, otro en lo apolíneo y cambiar el rol varias veces a la señal del docente.
 - Jugar en grupos de a cuatro y hacer pareja de dionisiacos y pareja de apolíneo. Cambiar el rol varias veces a la señal del docente.
 - Dividimos el curso en dos grupos: unos miran a otros y rotan.
 - Dividimos el espacio del aula en dos, uno es el mundo de lo apolíneo y otro, el mundo de lo dionisiaco, construido cada uno por la mitad de la clase. A una señal se mezclan y a otra señal restablecen los dos mundos separados.
 - Plantear en grupos pequeñas dramatizaciones que contengan este principio de lo apolíneo y lo dionisiaco. Ensayar y mostrar las dramatizaciones.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿En qué te identificás y en qué te diferenciás de estos principios de lo apolíneo y lo dionisiaco?

¿En qué situaciones de la realidad actual ves reflejados estos principios?

UNIDAD TEMATICA N°4: Teatro aristotélico

Referencia conceptual

Aristóteles fue uno de los más grandes pensadores griegos. El escribió sobre distintos aspectos de la sociedad griega de su época. Entre ellos la cultura y el teatro. Definió una preceptiva o normativa, es decir el teatro tenía que tener determinados elementos y estar hecho de una determinada manera.

Cuando el teatro cumple con esa normativa decimos que es teatro Aristotélico. Esos principios son:

- promueve la ilusión
- promueve la identificación.
- promueve la catarsis
- tiene tres unidades: acción, tiempo y espacio
- la acción es coherente
- el destino juega un rol muy importante

- La fábula, historia o anécdota que se cuenta o acontece, está construida alrededor de un conflicto, es decir una situación obstruida, bloqueada, anulada, que produce tensión. Como cuando se obstruye una arteria del organismo, debe ser resuelto antes de que estalle y a veces, estalla.
- Está resuelta en tres momentos, presentación, nudo y desenlace.

Actividades

- Presentamos a los alumnos algunos textos de los griegos, comedias y tragedias donde se observe este ordenamiento y se distingan los elementos del teatro Aristotélico.
- Por grupos los alumnos realizan dramatizaciones teniendo en cuenta estos elementos y el orden del teatro Aristotélico.
- Ensayar las dramatizaciones
- Mostrar las dramatizaciones.

Cierre

¿Qué aprendiste de la experiencia?

¿Qué otros guiones que conozcas están organizados como el teatro Aristotélico (la mayor parte del cine que se produce conlleva este principio Aristotélico).

Guionar la dramatización de tu grupo.

UNIDAD TEMATICA N°5: Arte teatral

Referencia conceptual

Intentamos, a partir de este término, plantear a nuestros alumnos una polaridad presente en la historia del teatro.

¿Es el teatro un arte autónomo, con leyes propias y especificidad estética? o ¿Es el teatro una resultante, síntesis, integración, mezcla, de diversas artes: pintura, plástica, poesía, arquitectura, música, danza, gesto, literatura, etc.?

Para respondernos es necesario mirar, aunque sea someramente, la evolución del teatro desde sus orígenes.

Es muy difícil, tal vez imposible, encontrar una sola definición de arte teatral que tenga en cuenta todos los aspectos más esenciales de esta compleja y casi infinita actividad humana.

Decimos que el teatro esta presente desde sus orígenes en todas las culturas humanas.

Su etimología Theatron se refiere al lugar donde se realizaba la representación para ser vista por los espectadores. Esto es un solo aspecto. Si bien el teatro es un arte visual, en la mayoría de sus manifestaciones. Es “el lugar” donde vemos a otros hombres representar sobre situaciones humanas.

En ocasiones el teatro es reducido por la visión de un especialista de alguno de sus componentes esenciales. Por ejemplo, a veces, se lo considera como género literario. Aristóteles opinaba que el espectáculo era un accesorio que debía someterse al texto. Es decir, entramos en “guerra de importancias”. El autor era él más importante pues era el dueño de la idea y de las palabras. Pensemos que en esa época pocas personas sabían escribir y claro, los escritores eran poderosos.

El teatro es mucho más que un texto, es más, nació antes que la literatura. Primero el hombre escribió en sí mismo y aprendió a leer en el cuerpo del otro. Sabemos que el arte teatral está ligado a lo fatuo, a lo

irrepetible, a lo instantáneo. Esto me emociona profundamente y me hace ver que soy parte de una herencia cultural ancestral propia del instinto humano.

¿Cuánta variedad existe entre un ritual primitivo, una obra de Ibsen, una obra de teatro Kabuki y un espectáculo de Enrique Pinti?. Y todo esto es exquisitamente "TEATRO".

¿Por qué hacemos teatro los seres humanos? Esta pregunta tiene varias respuestas pero ninguna aún explica el motivo.

Es bueno preguntarse estos aspectos, sobre todo para nosotros que lo practicamos, obedeciendo el mandato de la especie: crear y reflexionar sobre lo creado. Mandato ancestral y tan laborioso como el de las abejas.

Podemos ofrecer algunas respuestas:

- El deseo mimético, es decir la imitación de la realidad.
- El juego de niños y adultos, forma de aprehender la realidad.
- La iniciación, de las ceremonias rituales.
- La imperiosa necesidad de contar historias y tener memoria.
- La imperiosa necesidad de dar sentido a los misterios de la vida, especialmente el dolor y la muerte.
- La imperiosa necesidad de replantearse el orden establecido y la figura de autoridad, muchas veces contraria al impulso de libertad y autonomía, también tan propio de nuestra especie.
- El placer de desarrollar la capacidad de transformarse en otro, o de darse la posibilidad de entrenar conductas diferentes a las habituales o cotidianas, actitud actoral básica.

Al principio el teatro era ritual y colectivo. Todos los miembros de una comunidad participaban activamente de la ceremonia y todos representaban el carácter de la misma con mucho de corporal, vocal y sonoro. Luego la comunidad delega esta función en el actor o el sacerdote del rito. De todos modos el teatro conserva este germen ritual, esta semilla de despertar el pensamiento mágico tan potente en el hombre primitivo.

El teatro es un arte esencialmente humano y humanizante, no compite con el desarrollo tecnológico de los medios masivos de comunicación, que le roban al teatro el aspecto de la actuación pero que jamás podrán competir con el acto de un ser humano actuando para otro ser humano.

El arte teatral se hace disciplina, y define una gran cantidad de técnicas transmitidas de generación en generación.

La comunicación teatral tiene una cadena obligada: una acción, un cuerpo de actor, un espacio, un observador. Podemos decir lo mismo de otra manera, todo hecho teatral contiene sujeto, acción, conflicto, entorno, trama y un observador.

Tenemos un grupo de personas que se reúnen en un tiempo y espacio específico para ver a otro grupo de personas, los actores, que representan miméticamente una acción para ellos.

Cada eslabón de esta cadena adopta en la historia del teatro formas muy diversas.

La acción a veces esta escrita en un texto, a veces no, a veces toma forma de palabra, a veces es no verbal, a veces es fija, a veces es mutante.

El cuerpo del actor tiene una gran cantidad de usos escénicos, desde el mínimo movimiento en el teatro casi hablado por completo, hasta la forma expresiva del teatro danza o casi otra forma muy diferenciada en el teatro de objetos.

El espacio, no necesariamente tiene que ser el de un edificio teatral. Se hace teatro tanto en rincones como en espacios amplios...

El espectador también varía su carácter, en algunas obras es su función la de espiar de un modo tradicional, en otras se mueve, transita, recibe los efectos de la acción (se moja). Podemos ser espectadores y actores al mismo tiempo. Recibir la acción e influir en ella.

El arte dramático tiene como esencialidad el criterio de la mimesis, imitación de las acciones por representación directa, bien diferenciada de la diégesis, relato de las acciones por un narrador, según "La República" de Platón o la "Poética" de Aristóteles.

La representación teatral conlleva un proceso de creación y elaboración que llamamos ensayos en los cuales se elabora el discurso espectacular o acción ritual o estrategia de puesta en escena.

Hoy el teatro es sumamente dinámico.

En otras épocas la división respetuosa y obligada en castas o clases sociales permitía sostener una serie de divisiones en el arte teatral: tragedia, comedia, comedia erudita, comedia baja, etc. Que hoy ya no son posibles. El hombre trasciende los límites de sus condicionamientos de nacimiento y traspasa distintos niveles de vinculación y relación. El arte teatral también.

También tenemos tendencias donde se jerarquiza la luz, la inclusión de proyecciones, los aspectos plásticos y escultóricos de vestuario, las ideas políticas, etc.

El horizonte es maravillosamente amplio y en recreación constante porque el ser humano está en plena evolución y su arte teatral también.

Actividades

- Planteamos a los alumnos que, en distintos grupos resuelvan las siguientes pautas para dramatizar:
 - una dramatización donde la palabra sea muy importante.
 - una dramatización sólo corporal.
 - una dramatización donde el vestuario sea escultural (puede resolverse con diarios, bolsas etc.).
 - una dramatización que cuestione el orden de autoridad y proponga otro.
- Ensayar las dramatizaciones
- Mostrar las dramatizaciones

Cierre

Luego de la observación de las dramatizaciones comparamos como se dio en cada una la cadena: acción, cuerpo, espacio, público, o los elementos: sujeto, acción conflicto, entorno, trama, público.

¿Qué se mantuvo constante en la representación y que varió?

Realizar por escrito una síntesis comparativa en lo formal y en lo subjetivo relacionada con cada dramatización presentada, obviamente con la ayuda del docente. Están aprendiendo a pensar desde la diversidad, a valorar lo propio de cada manifestación cultural y a reconocer el germen común que las hermana en el arte teatral.

UNIDAD TEMÁTICA N°6: Auto sacramental

Referencia conceptual

El auto sacramental está ligado a las ideas religiosas.

Dialogar con los alumnos acerca de las religiones que conocen y si practican alguna.

Explicar que una religión siempre quiere ser conocida y expandirse, y que en otras épocas, como no se sabía leer y escribir, se representaba para transmitir las ideas y crear conciencia religiosa.

Esta acción de representar se apoya justamente por ser religiosa, en el carácter ritual del teatro y usa recursos de danza, canto y vestuarios especiales.

Actividades

- Plantear a los alumnos la representación de alguna historia religiosa acordada por ellos en grupo.
- Ensayar y representar.
- Responder a las siguientes preguntas para animar al diálogo:
¿Qué enseña cada situación representada?
¿Alguien se opone a los valores que la representación mostró?
¿Por qué?
¿Esos valores son de una religión o son derechos humanos?
¿Por qué la religión se adueña de algo que es propio de toda la humanidad y lo presenta como un tesoro revelado para unos pocos que conocen la verdad?
- Plantear a los alumnos un auto sacramental, basándose en la enseñanza de alguno de los derechos humanos.
- Ensayar las dramatizaciones y mostrarlas.

Cierre

- ¿Qué aprendiste en la experiencia?
- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?
- ¿Qué opinás del rol social de las religiones?

UNIDAD TEMATICA N°7: Biomecánica

Referencia conceptual

Esta denominación se la debemos a Meyerhold, discípulo de Stanislavski, que describe un modo de entrenar al actor centrado en la realización inmediata de acciones propuestas en el momento por el director o el autor, entre otros principios.

Es importante que el actor se ajuste a lo pedido de un modo eficaz con economía y precisión de movimiento para conseguir su objetivo.

Meyerhold se aparta de la escuela de su maestro Stanislavski, basado en la creación auténtica de las emociones y propone que el autor aborde el personaje desde lo externo como primer paso.

Para esto selecciona posturas, gestos, que expresan lo mejor posible la intención, la realización y la reacción de la acción.

Actividades

- Pedir a los alumnos que en grupo jueguen a decir al otro lo que tiene que hacer para alcanzar su objetivo
- Cambiar de rol
- Mostrar el juego
- Por equipos, plantear una dramatización desde la biomecánica.
- Personajes externos corporales que reiteran su gesto o su acción y con esta característica resolver la trama.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

- ¿Qué grupo se ajustó más a la propuesta?

¿Qué dificultades tuviste para resolver este trabajo?

¿Qué aprendiste?

UNIDAD TEMATICA N°8: Teatro brechtiano - Teatro épico

Referencia conceptual

El término Brechtiano deriva de Bertolt Brecht, dramaturgo alemán (1898-1956) quien propone una forma teatral que favorece la actividad del espectador en relación a la toma de conciencia, estimulada por un estilo demostrativo de la interpretación o actuación.

Uno de los elementos es la historización, referida al carácter histórico de la situación que se representa. También intenta que el espectador tome distancia, que no se involucre del todo por la ilusión de la escena y que tome postura frente a lo que sucede.

Hay una toma de postura ideológica frente a lo representado también por parte del equipo de actores y el director.

En el teatro Brechtiano hay un recorrido de identificación con la situación y otro de distanciamiento de la situación que favorece el darse cuenta de lo que ocurre y tomar posición frente a esa situación.

También se lo denomina teatro épico, que se diferencia del teatro Aristotélico que sostiene una dirección en la acción orientada por el conflicto en forma progresiva.

El teatro épico o con elementos épicos es anterior a Brecht.

Son elementos épicos en el teatro:

Los coros griegos, los prólogos, los epílogos, los apartes, las narraciones donde uno cuenta lo ocurrido. Estos momentos sitúan racionalmente al espectador y lo distancian de sus emociones, interrumpiendo la catarsis. El narrador tiene una mirada, una posición ideológica sobre lo que ocurrió.

Brecht propone una dialéctica entre el mostrar y actuar y el vivenciar e identificarse.

Actividades

- Proponemos a los alumnos que uno narre un episodio y otros lo representen. Luego cambian los roles.
- Proponemos la representación y que tres narradores situados en lugares distintos cuenten lo que vieron cuando finalice la representación.
- Proponemos a los alumnos que dramaticen una situación y que incluyan una reflexión por parte de los personajes mirando al público y dejando la escena en estatua.
- Proponemos a los alumnos que construyan una dramatización y que con recursos visuales y sonoros resalten una opinión sobre lo que ocurre.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Qué aprendiste en la experiencia?

¿Qué te provocó ver los trabajos de tus compañeros en relación al juego de tus emociones y la toma de conciencia de lo que sucedía?

¿Qué dificultades tuviste?

UNIDAD TEMATICA N°9: Bufón

Referencia conceptual

Al hablar de bufón nos referimos a una larga serie de personajes de las obras cómicas. Podemos decir que Arlequín, de la comedia del arte, es un bufón que se burla carnavalescamente de la importancia de los poderosos desde la pequeñez y picardía de su oficio. La cultura popular, a través de los pícaros, muestra su sabiduría y sentido de justicia frente a la cultura dominante, otras veces el efecto del bufón está dado por la fuerza de la verbosidad y la rapidez del cuerpo.

Podemos comparar al bufón con la figura del loco. Tiene un código aparte, en contraste con la línea dramática. Y tiene, como los locos, la posibilidad de hacer y decir verdades de distintas maneras, valiente, desfachatada, despreocupada. El bufón no tiene nada que perder.

Todos los acompañantes del héroe tienen un carácter bufón. No terminan de entrar en el código en el cual se mueven los demás personajes.

No sabe lo que es la culpa y jamás se hará responsable de nada.

El juega su rol enmascarado y sabe ver en los demás su verdadera identidad

Actividades

- Invitamos a los alumnos a trabajar esta idea.
- Podemos mostrar imágenes de teatro en las que aparezcan estos personajes.
- Entrenar la caminata, bajando las rodillas, ágil como un mono.
- Entrenar la verbosidad para distraer a alguien mientras su protegido se escapa (sanata).
- Entrenar el armado de tretas como un altercado o un ataque o un enamoramiento repentino para distraer al ama de la doncella que su protegido pretende.
- Observar propuestas de vestuarios característicos y reproducirlos tomando licencias personales y de estilo.
- En grupo presentar situaciones donde el bufón aparezca y juegue una de las suyas. El personaje del bufón puede aparecer en distintas unidades temáticas y cumplir distintas funciones.

Cierre

¿Qué dificultades tuviste en el armado de este personaje?

¿Qué dificultades tuvo tu grupo en el armado de la situación?

¿Qué valor le das a esta experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°10: Burlesco

Referencia conceptual

Vamos a proponer a los alumnos tomar el argumento de una obra seria e importante y tratarla como su opuesto. Tomamos de la obra lo menos importante y nos referimos a ello como si fuera trascendente. Es decir lo trascendente se toma como poco importante y lo poco importante como si fuera de peso. De esta manera se trasponen los valores de la obra original y lo que resulta es burlesco. Para esto tenemos que conocer la obra original.

No debemos caer en intentar moralizar o dar ideas políticas ya que esto es propio de la sátira. Es simplemente un juego de valoración opuesto a los términos de la realidad.

Actividades

- Repartir a los alumnos escenas de una obra o una obra muy breve de carácter serio para que apliquen los conceptos de lo burlesco.

- Ensayar y mostrar.
- Proponemos a los alumnos, por grupos, que planteen una dramatización que tome una situación seria e importante elegida por ellos y que apliquen el criterio de lo burlesco, que sea divertida y hasta ridícula.
- Aplicar un lenguaje muy elaborado para hablar de algo muy insignificante y un lenguaje común para hablar de lo trascendente.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

- ¿Qué aprendiste en la experiencia?
- ¿Cuáles fueron tus dificultades?
- ¿Cuáles fueron las dificultades del grupo?
- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?

UNIDAD TEMATICA N°11: Café teatro

Referencia conceptual

Casi entrando a la década de los sesenta aparece el teatro en el café, mezclado con la canción y la poesía. Se liga el concepto de cultura teatral al lugar casi cotidiano de reunión de muchísimas personas, el café. Existen sus antecedentes en las tabernas y lugares donde la gente se reunía a pensar, hablar, comer y beber.

Hoy los cafés teatros son un lugar donde actores y autores no conocidos comienzan a trabajar para la gente y ofrecen su arte.

Tienen un público joven y poco concurrente al teatro que busca algo más ligado a la realidad actual.

A veces se toma algo mientras se ve el espectáculo.

El escenario es muy pequeño y desprovisto de escenografía. Se genera una relación de cercanía entre actores y público. La cantidad de público por función es reducida.

Generalmente se programan varios espectáculos en una misma noche y son breves. La mayoría de las veces los actores son los autores del espectáculo si bien insertan textos de otros autores, poesía, monólogos, canciones.

Actividades

- Proponemos a los alumnos transformar el espacio del aula en un café teatro.
- En tríos ofrecerán una dramatización breve con textos propios y de otros, que será parte de la “programación” del café teatro.
- Puede hacerse en tres tiempos didácticos diferentes consecutivos, en un primer tiempo se preparan los tríos, en un segundo tiempo se hilvanan los tríos para una función del café teatro. Previendo que pueda ser muy extenso realizamos dos agrupaciones diferentes para dos funciones distintas. Tercer tiempo: funciones. Un grupo actúa y el otro mira.

Cierre

- ¿Qué trabajo te pareció más logrado y por qué?
- ¿Cómo te resultó la inclusión de poesías y canciones?
- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?

UNIDAD TEMATICA N°12: Caracterización

Referencia conceptual

Al trabajar sobre la caracterización ponemos la mirada en la posibilidad de cada alumno de transformarse, diferenciarse de sí, para acercarse a otro.

Las características del personaje evolucionan a través de la obra.

Un personaje teatral siempre se modifica.

A veces los datos aportados por el autor no alcanzan para que el actor construya el personaje y es el actor y el director quienes completan la información, muchas veces, según su sensibilidad.

La caracterización apela a recursos externos: el físico, tono de voz, modo de hablar, forma de vestirse. También a recursos internos: tendencia psicológica del personaje y la habilitación de nuevos espacios en su psicología que le permitirán acceder a conductas nuevas y muchas veces insospechadas.

Para crear el personaje tenemos que tener en cuenta el lugar, como encara la acción, el tipo de lenguaje que usa, lo que los otros dicen de él.

La caracterización del personaje está condicionada por la forma teatral, en una obra realista la caracterización de los personajes es diferente a una obra de teatro del absurdo.

Hay personajes cuya caracterización está definida por la tradición teatral, por ejemplo los criados.

Ya se ha hecho referencia en este libro a la recomendación de no abordar con adolescentes el trabajo psicológico interno profundo, porque sería nocivo para sus personalidades en construcción. Pero sí están en condiciones, en este Ciclo, de esquematizar y reproducir tipologías psicológicas: el miedoso, el nervioso, el apático, etc.

Actividades

- Llevamos para los alumnos varias fichas de trabajo donde solo estén escritas las características de personajes dados por autores de obras importantes
- Proponemos a los alumnos dramatizar a partir de esta información dada por el autor o también “circunstancias dadas”.
- Ensayar y mostrar
- Damos a los alumnos escenas de distintas obras para que ellos extraigan las características de los personajes dados por el autor.
- Proponemos a los alumnos dramatizar a partir de estas circunstancias dadas
- Ensayar y mostrar.
- Proponemos a los alumnos observar el entorno humano que los rodea y elegir una persona que les llame la atención para extraer de allí las características y transformarse luego en “ese” personaje.
- Pedimos a los alumnos que en distintos grupos generen dramatizaciones donde integren a estos personajes de su entorno.
- Ensayar y mostrar.

Sería muy importante contar con apoyo de vestuario, maquillaje y utilería para todos los casos.

Cierre

¿Cómo caracterizás un personaje?

¿Qué dificultades tuviste?

¿En qué te identificás y en qué te diferenciás en relación con los personajes que trabajaste?

UNIDAD TEMÁTICA N°13: Código teatral

Referencia conceptual

Al ser el teatro un objeto de arte en el que observamos la integración de distintas disciplinas artísticas, son muchos los criterios a tener en cuenta al hablar de códigos.

¿Qué es un código? Un criterio normativo. Tenemos un código específico del teatro:

- Hay una ficción referida a una realidad o que crea una realidad.
- Existe un espacio escénico y un espacio ficcional donde se juega la acción
- La acción transforma la situación y resuelve la conflictiva.
- Existen las convenciones teatrales que generan algunas veces un código propio
- Hay una conflictiva
- Existe una medida del tiempo del espectáculo y un tiempo en la ficción
- Hay un público
- Los acontecimientos están tramados
- Existe el código de estilo o estética o forma teatral, si es absurdo, grotesco, realista, etc.

También podemos distinguir o aplicar otros códigos no ya específicos:

- Códigos lingüísticos: tratamientos, modos y funciones del lenguaje.
- Códigos psicológicos: estructuración psicológica de los personajes y referentes psicológicos del espectador para que la obra sea bien recibida.
- Códigos ideológicos y culturales: en un primer sentido el sistema de ideas que formula la obra y el tipo de cultura que ofrece y representa y en otro sentido los referentes del público que le permitirán leer el espectáculo.
- Códigos visuales: los referidos a la luz y a los elementos que colocamos en el escenario. Dan una estética visual: color, altura, saturación, despojamiento, etc.
- Códigos sonoros: los sonidos del espectáculo, desde las voces de los actores hasta efectos sonoros y música.

Actividades

- Construir una grilla de observación con los criterios del código teatral específico y otros códigos involucrados.
- Proponemos a los alumnos que en grupo generen dramatizaciones de temática libre
- Ensayar y mostrar
- Los alumnos que observan hacen sugerencias para mejorar la dramatización según los criterios seleccionados en la grilla de códigos.
- Mejorar las dramatizaciones teniendo en cuenta las sugerencias.

Esta grilla puede usarse en otras clases para evaluar.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿Cuáles fueron tus dificultades y logros?

¿Qué valor le das a este tipo de análisis?

UNIDAD TEMATICA N°14: Collage

Referencia conceptual

El collage es un término que pedimos prestado a la plástica en donde la propuesta es mezclar materiales en vez de resolver la obra con uno solo. Muchas veces los materiales son investigaciones del artista.

El pintor argentino Berni, creador de Juanito Laguna, utiliza entre otros tantos, esta técnica.

¿Podemos hacer un collage teatral? Sí, utilizando textos de distinta índole: escena, poesía, canción, discurso político, noticia de diario.

Utilizamos distintos fragmentos de realidad para expresar la idea: un cuarto muy desordenado, padres retando a su hijo, un grupo de adolescentes bailando alocadamente, un adolescente llevando libros de un lado a otro, un grupo de adolescentes durmiendo encimados... ¿Qué estamos expresando?

Podemos utilizar distintos tipos de sonido: ruidos molestos, música clásica, silencio, música ejecutada en vivo, música grabada, idiomas inventados, lenguaje común.

Podemos utilizar distintos tipos de vestuario: común realista usado correctamente, usado de otro modo (el pantalón de camisa), vestuario de época, vestuario de fantasía, vestuario reciclado.

Esta mezcla abre la percepción del espectador y genera la posibilidad de asignar múltiples sentidos a la representación.

Actividades

- Proponemos a los alumnos que investiguen la posibilidad de generar dramatizaciones que contengan el principio de collage.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿Cuáles fueron tus dificultades?

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Con qué otras experiencias expresivas se relacionan? (montaje de video clips)

UNIDAD TEMATICA N°15: Comedia

Referencia conceptual

En alguna época se utilizaba la palabra comedia para referirse a las obras de teatro en general. La comedia se caracteriza por:

- Hombres comunes
- Final feliz
- Busca provocar la risa en el espectador

Es una defensa frente a la angustia de la tragedia, nace junto con la tragedia. La identificación se da a través de la risa que posibilita distanciamiento.

Si se puede reír, se supera la situación. Un espectador que se ríe está por encima de lo que representan los actores. La risa le da valor, coraje, frente al miedo. Se juegan situaciones a partir del mal entendido.

La comedia ha generado una gran y variada familia. Sería importante presentar a los alumnos algunos textos de distintos tipos de comedia.

La familia de la comedia:

- Comedia alta y baja: la alta se caracteriza por el uso del lenguaje, la baja por el abuso del cuerpo.
- Comedia antigua: textos griegos, Aristófanes.
- Comedia ballet: mientras se actúa se baila, cuidando de no romper la trama.
- Comedia burlesca: tienen un personaje particularmente extravagante y ofrece gran cantidad de situaciones desopilantes.

- Comedia de caracteres: se profundizan las características de los personajes de tal modo que la trama pasa a ser una galería de estos personajes.
- Comedia de costumbres: esta representa al hombre y sus hábitos culturales dados por el entorno
- Comedia de enredo: los personajes son apenas delineados y hay una gran cantidad de gags y peripecias, es decir cambios inesperados en la línea de la acción.
- Comedia de episodios: son esbozo o escenas breves organizados alrededor de un mismo tema. Cada esbozo puede adquirir autonomía.

Podemos seguir investigando ya que la familia de la comedia es extensa:

Comedia de humores, comedia de ideas, comedia de magia, comedia de salón, comedia de situación, comedia española, comedia heroica, comedia lacrimógena, comedia negra, comedia pastoral, comedia satírica.

Actividades

- Proponemos a los alumnos, en grupos, trabajar con los principios de la comedia y generar dramatizaciones desde estos criterios.
- Podemos incluir la lectura de algunas escenas de comedias célebres y que además de la lectura teatralizada, los alumnos improvisen a partir de ellas.
- Ensayos sucesivos, muestras parciales y propuestas para mejorar las dramatizaciones.
- Proponemos a los alumnos que en grupos investiguen dos tipos de comedia y dramaticen desde esta forma específica.
- Ensayar, mostrar, mejorar y comparar.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿Qué dificultades tuviste?

¿Qué dificultades tuvo tu grupo?

¿Qué valor le das a la comedia como forma teatral?

¿Qué tipo de comedia te gustó más? ¿Por qué?

UNIDAD TEMATICA N°16: La Commedia dell' arte

Referencia conceptual

La Commedia dell'arte se remonta a mediados del siglo XVI y es uno de los movimientos más interesantes de la historia del teatro.

Podemos decir que se basa en la improvisación y que el arte se refiere al oficio del actor, a su gran profesionalismo que le permite ajustarse al juego improvisado con muchísimos recursos de calidad.

Hay distintas formas populares que la anteceden y que colaboraron en la gestación de la commedia dell'arte.

La improvisación esta pautada sobre la base de un guión o sibaldone, que indica las entradas y salidas y los momentos a transitar. También el sibaldone era un cuaderno de apuntes donde el actor improvisador registraba sus recursos para la acción y los diálogos.

Cada actor tenía en cuenta las características y juegos específicos de su personaje. Se estaba muy atento a la respuesta del público. Las compañías eran itinerantes, muchas veces integradas por familias enteras. Se guardaba una tradición artesanal del oficio. Muchas veces el personaje se traspasaba de

padres a hijos. También actuaban las mujeres, lo cual en esa época era algo totalmente nuevo.

Tipos de personajes: pareja de enamorados, ancianos, cómicos, el militar, los criados, el doctor en medicina o en leyes, el universitario entre otros. Generalmente usan máscara. Trabajan con argumentos ya conocidos y sobre ellos varían una creación colectiva.

Varios autores clásicos como Shakespeare, Moliere y Lope de Vega se influenciaron con este movimiento.

Se extingue como fenómeno en el Siglo XIX y quedan con su impronta la pantomima, el melodrama, el cine burlesco, el clown o payaso.

La improvisación y el equipo estable son fuentes de gran formación aún hoy para los actores.

Actividades

Proponemos a los alumnos investigar sobre esta forma expresiva:

- desde lo corporal
- desde el uso de máscaras
- desde textos de escenas que contienen estos elementos
- desde el sentido de la improvisación desde la construcción de situaciones que varían constantemente

Proponemos a los alumnos sintetizar lo estudiado en dramatizaciones que contengan esta propuesta.

- Ensayar, mostrar y mejorar

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué aprendiste en la experiencia?

¿Qué dificultades tuviste en lo personal y en lo grupal?

¿En qué manifestaciones artísticas actuales reconocés el germen de la commedia dell'arte?

UNIDAD TEMATICA N°17: Teatro del cuerpo

Referencia conceptual

En esta unidad desarrollo el teatro del cuerpo desde distintos conceptos complementarios.

COREOGRAFIA

En el teatro contemporáneo las fronteras entre teatro y danza están eliminadas. Podríamos hablar de la música del lenguaje y del movimiento de la puesta en escena. El teatro tiene un carácter coreográfico en cuanto a su organización.

DANZA TEATRO

Este término toma forma a partir de las coreografías de Pina Bausch, Alemana contemporánea, que con distintos antecedentes de sus maestros concluye abriendo y profundizando el carácter teatral de la danza. Supera lo que para otros es una oposición: el cuerpo-la palabra.

Los bailarines actúan, los actores danzan y también se forman equipos mixtos.

Podríamos decir que es un tipo de danza que produce un efecto de teatralidad. Por ejemplo la acción reiterada o una secuencia que se repite.

Juega con la realidad y la abstracción.

Tiene más en cuenta el gestus social que las características psicológicas individuales. A la vez todo movimiento está inspirado por un perfil psicológico o social.

EL GESTO

Podríamos decir que es un movimiento o acción del cuerpo del actor, voluntario, estudiado, y acotado, con la intención de significar algo. Puede completar a la palabra, sustituirla o develar otro sentido, oposición o postura.

El valor del gesto en el teatro es muy variable y también depende de cada época y forma teatral.

Hace visible la interioridad del personaje, muchas veces se separa cuerpo y mente. Ya no. Sabemos que en el teatro van juntos. Sentimos y expresamos o viceversa.

Cada persona posee un alto poder expresivo corporal y una estética propia a descubrir y desarrollar. En este sentido tenemos una enorme posibilidad pedagógica generadora de autoestima y confianza. Estamos frente a la gestualidad de nuestros alumnos y esto merece cuidado, valoración y respeto.

QUINESICA

Es la ciencia de la comunicación a través de los gestos.

Estudia la variedad gestual de las distintas culturas. Estudia las formas y las funciones del movimiento y los gestos, la expresión individual y la interacción entre varios.

La quinésica estudia la proxemia del teatro, los movimientos y las distancias de la puesta en escena en sí misma y con los espectadores y su perspectiva.

Los cuerpos de los actores están permanentemente diciendo algo a lo que se debe atender y jugar con sentido.

LA QUINESTESIA

Esta es una de las grandes zonas de trabajo y desarrollo del individuo que hace teatro, y ni que hablar de los bailarines y deportistas.

Es la conciencia sobre el movimiento, la posición del cuerpo, la tensión muscular. Es un gran sentido expandido por todo el sistema muscular orientado hacia la toma de conciencia corporal que incide sobre la fuerza y velocidad y su graduación emocional expresiva.

MIMODRAMA

Obra de teatro resuelta solo con el cuerpo.

PANTOMIMA

Literalmente que lo imita todo.

Al principio incluía todo lo imitable, también lo sonoro. En el siglo I antes de Cristo se jugaba desde la corporalidad y la música. La Commedia dell'arte juega con el cuerpo y con recursos sonoros del lenguaje. A principios del Siglo XX se llama pantomima a un trabajo exclusivamente de movimiento corporal. Recursos de la pantomima están presentes en todo espectáculo teatral pero, a la vez, es una forma teatral independiente.

Son referentes próximos a nuestra cultura, en teatro el francés Marcel Marceau y en cine Charles Chaplin y Buster Keaton.

Actividades

- Proponemos a los alumnos en equipos jugar distintas propuestas corporales basadas en los conceptos planteados y distinguir la diferencia. Sería

conveniente graduar la ejercitación para cada tema para que el aprendizaje sea mas claro.

- Podemos enriquecer el trabajo con imágenes referidas a estos temas, también con películas resueltas solo con gestos o videos de danza-teatro.

Es importante ganar el referente y luego dar un espacio para la composición en equipos. Estamos enseñando a argumentar con el cuerpo y es de gran importancia a la edad de nuestros alumnos.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿Cuál de estas formas de teatro corporal te agrado más y por qué?

¿Qué dificultades transitaste y cómo las superaste?

¿Qué valor das a estas formas de teatro corporal?

UNIDAD TEMATICA N°18: Coro

Referencia conceptual

Coro es una palabra común a la música y al teatro. Si bien está presente desde el principio en otras manifestaciones pertenecientes a otras culturas, los griegos acuñaron el sentido del coro

Eran un grupo de igual valor expresivo que bailaba, recitaba y cantaba. El movimiento del coro mas común era de avance y retroceso y se lo llamaba evolución. Era una voz colectiva que reflexionaba sobre el desarrollo de la acción de la cual también ellos eran parte.

La forma del coro ha evolucionado a través del tiempo.

El teatro nació del coro. Y del coro se fueron individualizando los personajes. El protagonista, antagonista, deuteragonista, o primero, segundo o tercero que sufre o que entra en crisis, o que acciona, o que compite.

Los integrantes del coro se denominan coreutas y tienen una voz principal o director, el corifeo. A veces dialoga el corifeo y responde el coro.

Luego el coro enlaza episodios hasta convertirse en un actor que realiza el prólogo y el epílogo. También está presente en las comedias musicales como el coro del pueblo.

Es externo a la acción. Propone reflexión y critica lo que ocurre. El coro puede predecir, anunciar, generar una hipótesis, generalizar sobre las consecuencias de lo que ocurre.

El coro identifica al público, un público activo frente al drama, es expresión de una comunidad, un factor popular de gran sabiduría.

Nos recuerda una doble función de lo humano. Somos parte de un grupo y a la vez nos diferenciamos de él.

Actividades

- Proponemos a los alumnos tomar la idea de coro griego y trabajar los movimientos y los diálogos corales.
- Pedimos que pongan especial atención en el momento de individualización de los personajes.
- Proponemos incluir un recurso para favorecer la visualización del momento de individualización del personaje, cuando un personaje se individualiza el conjunto del coro observa la trama como fondo, casi estático hasta volver a intervenir.
- Es necesario acordar argumentos sencillos al principio, luego podrán ser más complejos y combinar melodías y canciones.

- Podemos enriquecer el trabajo con recursos de vestuario, que homologuen el valor de los coreutas, distinguan al corifeo y llegado el caso, diferencien a los personajes. También podemos estudiar esta valoración expresiva con el uso de máscaras.
- Ensayar, mostrar y mejorar

Cierre

¿Qué aprendiste en la experiencia?

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades tuviste?

¿Qué te gusta más, ser parte del coro o individualizarte en personaje?

UNIDAD TEMATICA N°19: Teatro de lo cotidiano

Referencia conceptual

También el Teatro se plantea mostrar lo cotidiano. Si bien para muchos esta es una forma poco interesante, sin dudas tiene su arte y para nosotros una gran potencialidad pedagógica.

Podemos trabajarlo con linealidad de tiempo o como un colage.

LA TEMÁTICA

Podemos oponer valores, como distintos niveles sociales, culturales, laborales, las ideas dominantes, los dichos comunes, objetos. El lenguaje es común y hasta de moda.

Podemos encontrar soluciones a la realidad planteada, planteos abiertos sin solución.

También es importante tener presente lo que está detrás de lo aparentemente cotidiano, los factores que lo producen, las ilusiones, los temores, los complejos, las limitaciones, la superación, la determinación de las modas dominantes.

Actividades

- En grupos, los alumnos eligen para dramatizar argumentos que estén cerca de su cotidianeidad o de otras personas que a ellos les resulten cotidianas.
- Resuelven la línea de la trama y sus posibilidades de resolución
- Ensayar y mostrar
- Mejorar los argumentos a partir de las opciones que ofrecen los observadores.
- Plantear ahora la organización de la producción de otra manera:
 - reiterando las acciones o secuencias
 - alterando el orden de la línea de la trama
 - mezclando dos de las dramatizaciones
 - jerarquizando uno de los personajes
- Se ensayan las nuevas propuestas y se muestran

Cierre

¿Qué valorás de esta forma teatral?

¿Cuáles fueron tus dificultades y tus logros en lo personal y en lo grupal?

¿Cómo podríamos agudizar la conflictiva planteada?

¿Cómo podríamos agudizar la posibilidad de ofrecer alternativas de superación?

Guionar una situación inspirada en alguno de los trabajos realizados en esta unidad temática.

UNIDAD TEMATICA N°20: Creación colectiva

Referencia conceptual

Es el resultado del trabajo de un grupo en el cual todos comparten los roles de autor, director y actor como mínimo. Podemos además plantear el rol de escenógrafo como colectivo.

Escribimos el texto luego de varias improvisaciones. Cada actor puede seguir enriqueciendo su personaje con recursos varios.

Es necesario un equipo formado en actuación y en dinámicas grupales. Todos toman el compromiso de aportar sus distintas visiones de lo que van produciendo.

Este producto final se considera creación colectiva aunque, a una altura del proceso, se haga necesario para coordinar lo producido, que alguien asuma el rol de autor o director.

El Teatro es el arte colectivo por excelencia donde la individualidad y la grupalidad están en continua dialéctica.

Actividades

- Hacemos ver a los alumnos que todo el trabajo realizado en las clases de Teatro tienen mucho de creación colectiva.
- Por grupos invitamos a los alumnos a iniciar el proceso por el cual lleguen a una propuesta y a un guión colectivo.
- Es de mucha importancia ensayar y mostrar todas las clases para observar los avances.
- También es importante dejar a cada grupo librado a sus propios criterios.
- Mostrar el producto final

Cierre

¿Qué valor le das a este procedimiento de trabajo?

¿Qué aportaste al trabajo de tu grupo?

¿Cuáles fueron tus dificultades y tus logros en lo individual y en lo grupal?

¿Cómo preferís trabajar? ¿Con una obra de texto de autor o desde este proceso de creación colectiva?

¿Cuáles te parecen las ventajas y desventajas de cada modalidad?

UNIDAD TEMATICA N°21: Declamación - Dicción

Referencia conceptual

DECLAMACION

Declamación, según su etimología, es el ejercicio de la palabra. Es decir el texto con gran jerarquía de la voz, construyendo su ritmo, entonación, pausas. Podríamos decir tal vez con una pronunciación ampulosa.

En una época era ésta la forma natural de hablar en el Teatro. Para nosotros este entrenamiento tiene gran importancia pedagógica porque podemos una vez más reforzar hábitos de lectura y técnicas de la voz. En ninguna etapa de la escolaridad se enseñan técnicas vocales, muy importantes para superar dificultades de pronunciación que muchas veces presentan nuestros alumnos y más allá de cualquier dificultad, es importante en sí mismo para desarrollar la gran aptitud humana de la voz y el hablar.

DICCIÓN

Dicción deriva de palabra, en latín. El arte del buen decir con palabras. Encontrar su articulación adecuada desde un punto de vista técnico-anatómico para que sea el mejor vehículo de nuestras emociones.

El decir del actor da sentido al texto, un decir que surge desde el cuerpo.

Actividades

- Proponemos a los alumnos lectura de escenas poniendo especial atención en el modo de decir.
- Damos pautas en relación a la articulación de la voz, al volumen y la respiración.
- Hacemos ejercicio de lectura en velocidad y de lectura con obstáculo vocal, lapicera y corcho.
- Podemos desarrollar una ejercitación específica de técnicas de dicción.
- Aplicamos este criterio de "decir mejor" a dramatizaciones resueltas por grupos.
- Ensayar y mostrar

Cierre

Los observadores opinan sobre el decir de sus compañeros

¿Qué valor le das a tu manera de hablar?

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°22: Drama

Referencia conceptual

La palabra DRAMA es un término griego y significa acción.

Hoy se lo usa para designar genéricamente a lo teatral, alguna vez sólo se usó para la comedia. También se lo utiliza para designar las formas del realismo y el naturalismo, en las cuales se quiere lograr la ilusión del espectador. Muestra hombres en acción resolviendo su conflictiva, en un aquí y ahora determinado. La secuencia de la trama esta orientada por esta conflictiva para resolverla de un modo feliz o no. El momento de los personajes es crítico.

Actividades

- Planteamos a los alumnos por equipo resolver algunas dramatizaciones que contengan estos elementos.
- Ensayar y mostrar
- También podemos presentar a los alumnos textos dramáticos aunque sean escenas o fragmentos y que de allí tomen ideas para representar. Algunos clásicos que funcionan tremendamente bien en esta edad son "Un enemigo del pueblo" de Ibsen, "El Zoo de cristal" de Tennessee Williams, "El jardín de los cerezos" de Anton Chejov.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Te costo leer las escenas, que imaginaste?

¿Te inspiraron para dramatizar?

UNIDAD TEMATICA N°23: Efectos

Referencia conceptual

Esta palabra esta fuertemente ligada al teatro. En los procesos de construcción y puesta en escena teatrales se trabaja con los siguientes efectos

EFECTO DE EVIDENCIACION

Resaltamos, subrayamos, colocamos en foco, maximizamos, una parte de la situación.

EFECTO DE EXTRAÑAMIENTO

Se opone al efecto de realidad, para esto evidencia los procedimientos de la puesta en escena para que no gane la ilusión y recordemos que estamos

en el teatro. Este término fue acuñado por Brecht. La situación nos debe resultar extraña como si fuéramos extranjeros o como si estuviésemos afuera.

EFFECTO DE REALIDAD

Creamos la ilusión de estar allí y ser testigos de un hecho real. Promueve la ilusión y la identificación. Disimula los aspectos técnicos y las convenciones teatrales.

El efecto de realidad promueve una expectación tranquila donde los referentes son conocidos.

EFFECTO DE RECONOCIMIENTO

Reconocemos en el escenario una experiencia propia o análoga y desde allí con la estrategia del personaje reconocemos en nosotros algo dormido o inhibido.

Actividades

- Pedimos a los alumnos en grupos que elaboren propuestas para dramatizar sujetas a estos efectos. Cada grupo trabajará el mismo tema para la dramatización y lo resolverá jerarquizando cada efecto. Es decir un mismo tema o argumento dramatizado con distintos efectos.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

Los observadores registran por escrito y exponen las diferencias encontradas en cada dramatización.

¿ Que aprendiste en la experiencia?

Guioná el trabajo de tu grupo con el tratamiento de cada efecto.

UNIDAD TEMATICA N°24: Teatro Fantástico

Referencia conceptual

La conciencia humana posee dos instancias o etapas, una la llamamos conciente y es la que conocemos cuando estamos despiertos y la otra el inconsciente que sobre todo hace escuchar su voz cuando dormimos. El conciente es un tipo de pensamiento mas bien lineal y lógico, el inconsciente es otro tipo de pensamiento con una lógica de representación, vemos escenas. Muchas veces soñamos lo que no pudimos realizar y eso habla de nuestros deseos, también de una manera de ver la realidad totalmente subjetiva determinada por aspectos emocionales.

El teatro toma ese lenguaje del inconsciente y lo pone en el escenario. En el escenario proyectamos nuestros deseos y visiones emocionales. En todo teatro se desarrolla una proyección de fantasía y el espectador estimula esta integración inconsciente-conciente.

La fantasía se nutre de todo lo que poseemos como información y vivencia solo que la organiza desde nuestro deseo y emociones.

Tambien podríamos hablar de nuestros fantasmas. Esos personajes que el inconsciente crea con valores de poder para encarnar nuestros miedos.

Para eso también es necesario el teatro para proyectar y sacar a la luz nuestros temores. Hay una realidad que sirve de estímulo para hacer salir algún aspecto del pasado y proyectarlo, insertarlo en esa realidad. Lo que la hace variar la transforma, teniendo incidencia sobre nuestro futuro. Si ese pasado condiciona negativamente nuestro presente y la posibilidad de un mejor futuro, en vez de insertar lo pasado podríamos probar de insertar nuestro deseo, para que el presente y el futuro se liberen de fantasmas.

Hoy la creación de imágenes esta hiper atrofiada con la televisión. Almacenamos una gran cantidad de información en imágenes inconscientes pero con la única experiencia de haber estado sentados frente al aparato.

Actividades

- Es momento de analizar alguna de las tantísimas versiones de cuentos infantiles tradicionales y ver que representan en realidad aunque sean versiones breves de los cuentos de los hermanos Grimm
- Por grupos entregamos un cuento para cada grupo de alumnos
- Tras la lectura pedimos a los alumnos que lo analicen desde los deseos y desde los miedos o fantasmas. Les pedimos que hagan un listado de cada grupo, también que hagan una línea simple de las tramas para ver como se resuelve. Veremos que siempre se resuelve con la intervención poderosa de otro.
- Pedimos a los alumnos que vean si esos deseos y temores están presentes en ellos
- Pedimos a los alumnos que dramaticen a partir de la lista realizada y de la traslación de los valores listados a su vida. Y que vean si acuerdan con la resolución por el poder de otro.
- Pedimos a los alumnos que enriquezcan la propuesta con vestuario y que dejen volar su imaginación en cuanto a la creación de los mismos y en cuanto al uso del cuerpo, el lenguaje y los sonidos.
- Ensayar, mostrar y ajustar

Cierre

¿Distinguimos estas dos fases de la conciencia?

¿Qué aprendiste en la experiencia?

¿Qué sentiste con las representaciones de tus compañeros?

¿Qué logros y dificultades tuviste en lo personal y con tu grupo de trabajo?

UNIDAD TEMATICA N°25: Farsa

Referencia conceptual

Farsa es un término de la gastronomía, etimológicamente es el relleno condimentado de una comida. Diríamos el relleno de la empanada o de la tarta o de los tacos mexicanos.

¿Y qué hace esta palabra en el Teatro?

En aquella época donde el teatro se usaba para moralizar con los misterios de la religión, se intercalaba, se rellenaba con “esto” bien condimentado para que el público se entretuviera y supongo yo, no huyera. Le daba sabor a lo “culturoso”. La farsa ya había aparecido con los griegos y adquiere un sentido de importancia en el medioevo.

Es un género popular. Se jerarquiza el desenvolvimiento corporal del actor y el personaje. Es de la familia de la commedia dell’arte y del bufón.

Actividades

- Es hora de presentar a nuestros alumnos textos de farsas que por suerte son breves y posibles de ser leídas en una clase.
- Iniciamos con nuestros alumnos un proceso para representar alguna de ellas.
- Es importante que todos prueben los distintos roles, desde la lectura, desde la corporalidad y desde la improvisación.
- Incluimos el uso de vestuario y utilería.

- Pacientemente ensayamos y ajustamos paulatinamente.
- Podemos mostrar la producción

Cierre

- ¿Qué aprendiste en esta experiencia?
- ¿Cómo te resultó el ensayar varias veces lo mismo?
- ¿Cómo te resultó ajustarte a distintos roles?
- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?

UNIDAD TEMATICA N°26: Gromelo

Referencia conceptual

Esta palabra es francesa y se traduce como murmullo y denomina un recurso actoral muy usado, el de hablar con algo parecido a las palabras, con las maneras adecuadas, entonaciones, ritmo, volumen, pero en realidad no decir nada con palabras reales o usando por ahí una que otra palabra del lenguaje real.

Podemos decir que la variedad de idiomas sonoros que usamos en el taller de Teatro pertenecen al gromeló

Actividades

- Proponemos a los alumnos que en equipos e individualmente dramaticen utilizando este recurso.
- Que planteen un discurso político, la presentación de un producto para la venta, el sermón de un religioso, la declaración de un enamorado, un docente explicando una clase y situaciones en grupo elegidas por ellos.
- Conviene hacer una instancia individual que, aunque breve, servirá para potenciar a los alumnos en su seguridad y una grupal donde, ya más seguros del recurso, interactúen con los demás.
- Ensayar, mostrar, ajustar

Cierre

- ¿Qué aprendiste en la experiencia?
- ¿Qué diferencias encontraste en el actuar solo y el actuar con otros?
- ¿Qué lograste en este trabajo?

UNIDAD TEMATICA N°27: Grotesco

Referencia conceptual

El término "grotesco" proviene de gruta. Este término se aplicó al principio para designar a pinturas descubiertas en el Renacimiento en Roma, en monumentos enterrados.

Hay algo enterrado que emerge. Este es un sentido muy importante para comprender lo grotesco. El personaje grotesco está obligado por la situación a desenterrar de sí mismo aspectos ocultos y no usuales en su conducta.

Decimos que el personaje grotesco ha escondido su rostro detrás de una máscara social de apariencia que él considera como rostro, pero que en algún momento se saca, asumiendo este nuevo y profundo rostro.

Esta situación es tragicómica pues lo que aparece detrás de la máscara social es deformado. Deberíamos reír y llorar a la vez. Como lo escondido viene de la cueva o la caverna este rostro tiene mucho de primitivo.

En la Argentina el grotesco es un germen que prende frondoso a partir de la inmigración, donde, muchos, asumen una nueva máscara para una nueva vida. El elemento cómico a veces está dado por la mezcla idiomática. Se acuña

un nuevo término “el cocoliche” para referirse a esta manera de hablar que mezclaba dos idiomas.

Actividades

- Podemos presentar a los alumnos el texto de “Mateo” de Discépolo, ojalá.. completo y si no, algunas escenas, para reconocer estos elementos.
- Pedimos a los alumnos que en grupos generen dramatizaciones donde esté presente este género grotesco
- Pueden improvisar inspirados en “Mateo”
- Ensayar, mostrar, ajustar

Cierre

¿Qué aprendiste en la experiencia?

¿Qué situaciones cotidianas reconoces como grotescas?

¿Qué dificultades encontraste en la representación?

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

UNIDAD TEMATICA N°28: Happening

Referencia conceptual

Toma fuerza en la década de los 60. No tiene un guión prefijado, puede tener una idea y un acuerdo. No pretende contar una historia ni dar un sentido o significado. Se basa en el aquí y ahora en la propuesta en ese momento de los artistas y participantes. Muchas veces se incluye al espectador.

Es una improvisación casual, sin lógica. Es una forma teatral combinada donde tienen mucha importancia los recursos sonoros, musicales y plásticos.

Si bien es una forma teatral en desuso tiene gran valor pedagógico porque implica un gran esfuerzo de atención, comunicación e imaginación por parte de los alumnos.

Actividades

- Proponemos a los alumnos organizar un happening, de la siguiente manera:
- Organizamos a los alumnos en 5 equipos. Cada grupo tendrá un color que lo identificará.
- Actuamos para otro curso invitado. Cuando el público ingrese le pondremos una vincha del color de los equipos, así el público se identificará con quienes organizaron el happening y se darán cuenta que ellos también forman parte.
- Un grupo hará los efectos sonoros y musicales necesarios en la improvisación
- Otro grupo escribirá poemas mientras los demás representan y luego los leerán
- Los tres grupos restantes organizan una dramatización
- El espacio escénico será toda el aula y se actuará entre el público
- En algún momento se incluirá una canción conocida para que todos canten.
- Preparar la tarea de cada grupo, ensayar, mostrar y ajustar
- Animarse a ejecutar la estrategia del happening con el curso invitado

Cierre

Evaluar con el grupo invitado, pedir opinión, y pedir a un docente que evalúe la actividad con ese grupo

¿Qué aprendiste con la experiencia?

¿Cómo te resultó esto de invitar a otro curso para que participe del happening?

¿Qué dificultades tuviste?

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

UNIDAD TEMATICA N°29: Improvisación

Referencia conceptual

La improvisación es la técnica actoral que usamos en la escuela con nuestros alumnos, ojalá podamos decir desde temprana edad. ¿Cuál es su valor?

- Ajusta a lo imprevisto
- Se inventa en el momento
- Surge de la acción instantánea
- Tiene en cuenta lo que se va construyendo
- Integra y da sentido a lo que se sale de la trama

Podemos improvisar a partir de un argumento conocido o sacar la idea de la realidad. También podemos partir de cualquier estímulo, una palabra, un objeto, un refrán, un elemento de vestuario, una canción, una imagen, un texto informativo, etc.

En nuestro caso el valor es pedagógico, entrenamos con esta técnica teatral la construcción creativa de situaciones con la esperanza de que sea parte del bagaje cultural y experiencial que nuestros alumnos se lleven de la escolaridad básica.

Actividades

- Pedimos a los alumnos por equipos que improvisen según las siguientes pautas:
- un guión mínimo presentado por el docente
- un guión mínimo escrito por ellos que además podrán intercambiar
- un recurso de vestuario
- una máscara
- una frase
- utilizando una sola palabra como lenguaje
- repitiendo la letra que otro dicta en la oreja del actor (apuntador)

Y todo lo que ustedes como profesores de Teatro saben y se les ocurra para ofrecer a sus alumnos un estímulo inicial para improvisar.

Estamos desarrollando sentido de protagonismo creativo situacional.

- Ensayar y mostrar

Cierre

¿Qué valor le das a la improvisación en el Teatro?

¿Qué valor le das a la improvisación en la posibilidad de conocerte y conocer a tus compañeros?

¿Qué aprendiste en la experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°30: Interpretación

Referencia conceptual

Vamos a tomar esta palabra en dos sentidos. Interpretación en el sentido y el significado que damos a la obra de teatro leída y al espectáculo teatral. Es decir como lectores receptores o espectadores que asignamos un sentido y un significado al texto.

La lectura de un texto teatral y un espectáculo teatral tienen distintas posibilidades de generar sentidos y significados. El espectador o lector construye una de ellas. Cuando elegimos un texto para resolver, tomamos una decisión interpretativa que le dará sentido y significado al trabajo del director.

El actor también interpreta su papel y decide orientaciones a seguir. Tiene en cuenta al autor, al director y también se tiene en cuenta a sí mismo, ya que es un artista con sentido estético propio.

El espectador se presta a la estrategia de la escena y va recorriendo un tránsito que le permite encontrar sentidos y significados y también tomar postura.

Actividades

- Proponemos a los alumnos distintos textos teatrales para que interpreten un sentido posible e improvisen con este material.
- Proponemos a los alumnos un mismo texto teatral para que cada grupo tome sus decisiones para interpretarlo.
- Improvisar la versión
- Ensayar mostrar y comparar
- Proponemos a los alumnos que resuelvan dramatizaciones creadas por ellos.
- Ensayar y mostrar.
- Los observadores interpretan la improvisación y expresan el sentido que para ellos tiene.
- Podemos completar la actividad llevando láminas de pintores para pedirles que, por grupo, interpreten lo que ven

Si bien interpretación se usa como sinónimo de actuación y éste sería el segundo sentido, prefiero usar el término de juego actoral y descomprimir así al término interpretación.

Cierre

¿Qué aprendiste en la experiencia?

¿Qué dificultades y logros tuviste en el momento de interpretar y otorgar sentidos y significados a los textos y a las dramatizaciones?

UNIDAD TEMATICA N°31: Juego dramático o teatral

Referencia conceptual

Aquí no hay actores diferenciados del público. Todos los participantes son jugadores. La técnica de trabajo es la improvisación. Con acuerdo o sin acuerdo previo. Todos participan en la actividad escénica.

El objetivo es que los participantes tomen conciencia de su potencialidad de protagonismo situacional y del lenguaje propio del teatro que les pertenece.

Provoca libertad creativa y se espera que enriquezca las vidas de los participantes.

El juego teatral entrena las funciones más básicas del Teatro llamadas por los griegos:

MIMICRY	—	SIMULACRO
AGON	—	COMPETICIÓN
ALEA	—	SUERTE
ILLINX	—	VERTIGO

Resucita el sentido del juego y del jugarse.

Actividades

- Organizamos con los alumnos una jornada de juego dramático para que invitemos a los padres.
- Formamos equipos de alumnos a los que se sumarán luego los padres.
- Planteamos una competición que obtendrá puntaje.

- Diseñamos con los alumnos las consignas que se deberán cumplir en el juego, basadas en ejercicios teatrales de clase.
- En el desarrollo del juego tiene que haber un tiempo para desinhibir y crear confianza,
- un momento para explicar en qué consisten las prendas elaboradas por cada equipo,
- unos minutos para ensayar la consigna,
- un momento para otorgar el puntaje.
- Luego ¡A jugar con los padres! ¡Que el azar los acompañe! Un miembro de cada equipo mixto (formado por alumnos y padres) saca un número y así se le asigna la consigna.

Sostengo un espacio, hace tiempo, para todo público que llamo **JUEGOS TEATRALES**, con la base de este esquema. Resulta altamente gratificante ver a desconocidos que rápidamente entran en confianza y que resuelven en pocos minutos las consignas, encontrando en sí perfiles insospechados y sobre todo la recuperación del juego protagónico situacional y su magia ancestral.

Cierre

a) Puesta en común por parte de adultos y niños

b) Para que los niños resuelvan en el cuaderno:

¿Qué aprendiste de la experiencia?

¿Qué aspectos organizativos mejorarías?

¿Qué pudiste observar de los adultos?

¿Repetirías la experiencia? Sí, no ¿Por qué?

UNIDAD TEMATICA N°32: Juego actoral o del actor

Referencia conceptual

Prefiero llamar juego actoral o del actor a la actuación ya que para mí la actuación es siempre un juego.

El actor juega luego de haberse entrenado o ensayado en las reglas generales del oficio. Luego de haberse entrenado o ensayado en las reglas particulares de esa propuesta: el texto, la forma teatral, las indicaciones del director.

El actor se juega exponiendo su base personal corporal, intelectual, y emocional, para construir la situación y su personaje. Es un juego que puede requerir una gran profesionalidad y generosidad.

Cuando leemos Teatro estamos invitados a descubrir el juego potencial que encierra o a encontrar en el texto una posibilidad de juego escénico y actoral.

Cuando vemos Teatro participamos activamente del juego porque es para nosotros, el espectador. El que observa es testigo y parte de la estimulación del actor ya que opera un diálogo emocional colectivo con él.

Cuando vemos Teatro aceptamos un “hilo de Ariadna” para transitar un laberinto en la gruta del escenario y vencer un monstruo, para dar sentido, crear referentes y ganar libertades.

El juego del actor lo compromete enteramente y compromete todas sus potencialidades expresivas ya que él es instrumento, instrumentista y se transforma en el objeto de arte que jugará la situación, el personaje.

Plantear a nuestros alumnos y a esta edad sostener esta actitud y esta posibilidad de seguir jugando es extraordinariamente importante ya que están próximos a perderla y tal vez sepultarla.

Proponerles que entrenen el juego del actor supone un enorme respeto a la individualidad de cada uno ya que tenemos la posibilidad de valorar materia expresiva humana y ya sabemos la fuerte vinculación que existe entre la expresión y la posibilidad de pensar.

El juego actoral ofrece libertad expresiva, libertad de pensamiento y libertad en el accionar.

Forma en la creación de hipótesis alternativas poniendo todo de uno.

Actividades

- Proponemos a los alumnos dramatizar a partir de distintos juegos populares y transformar ese hecho en un juego actoral y teatral.
- En grupos acuerdan el juego que quieren jugar. Lo ensayan y lo presentan.
- Lo vuelven a ensayar jugando con la velocidad, cámara lenta y rápida y el volumen de la voz, susurro, grito. Lo muestran
- Lo vuelven a ensayar dejando en estatua a alguno de los actores mientras los demás continúan el juego. Lo muestran.
- Lo vuelven a ensayar incluyendo al que está en estatua para que diga un pequeño monólogo referido a algún deseo o fantasma. Lo muestran.
- Lo vuelven a ensayar con la inclusión de otros recursos expresivos que ellos decidan. Lo muestran
- Pedimos a los alumnos que logren una síntesis de la situación ensayada en los pasos anteriores y que la muestren.

Cierre

¿Qué valor le das al juego en tu vida?

¿Cuáles son tus espacios de juego?

¿Qué valor le das al juego actoral y teatral?

¿Es posible separar el juego actoral del juego teatral? ¿por qué?

UNIDAD TEMATICA N°33: Lectura dramatizada

Referencia conceptual

Hablamos del tramo que hay entre teatro leído tradicional y el teatro leído semimontado. En esta franja existe un alto valor pedagógico ya que permite:

- reforzar hábitos de lectura y de lectura expresiva
- trabajar con textos que a la edad de nuestros alumnos sería muy difícil representar y memorizar.
- generar la noción procesal y diferencial del trabajo teatral en cuanto a la transformación del texto en espectáculo.

Actividades

- Ofrecemos a los alumnos distintas escenas para que las preparen desde la lectura.
- Planteamos la lectura en movimiento mientras leemos, caminamos, subimos y bajamos, giramos, saltamos.
- Ensayar las propuestas y mostrar la producción.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades tuviste y como las superaste?

¿Te gusta leer teatro? ¿Por qué?

UNIDAD TEMATICA N°34: Loa

Referencia conceptual

Obra breve representada con el espectáculo principal, cuya temática, a menudo, es muy diferente de la obra central. Generalmente es una farsa que preside a la tragedia. En los comienzos del Teatro español fue el prólogo en el que el autor de la obra principal explicaba al público lo que verían y pedía benevolencia. Luego, ya en tiempos de Lope, se convirtió en una composición cómica independiente. En la actualidad, en Francia, existe el "espectáculo telonero", presentación breve y graciosa, a telón cerrado, para rellenar cuando la obra principal es muy breve.

Antes del plato principal, para los que comen bien, se ofrece un aperitivo o entrada.

Actividades

- Proponemos a los alumnos imaginar que tienen esa función en un acto importante de la escuela donde se representará una obra de teatro de reconocido valor.
- A cada grupo le toca crear una loa, relacionada con la temática de la obra principal, pero con tono jocoso.
- Ensayar, mostrar, ajustar, y aplicar recursos expresivos específicos.

Podemos incluir el resultado de este ejercicio para un acto escolar en serio. En el lenguaje escolar aún se usan las loas del acto.

Cierre

¿Qué valor das a esta forma teatral?

¿Qué aprendiste de la experiencia?

¿Cuál es la función de esta forma teatral? ¿Te parece actual?

UNIDAD TEMATICA N°35: Máscarada

Referencia conceptual y actividades

- Todos los actores llevan máscara. Pueden construirla los mismos alumnos. Inspirarse en la gran tradición de máscaras que existen en las diversas culturas.
- Siguen una danza, hay música, poesía, trabajo corporal.
- Pueden también integrar escenas tipo "commedia dell'arte", bufonadas, pantomimas, etc.
- La mascarada puede desplazarse por distintos espacios.
- En la cultura andina la mascarada se llama diablada y es de gran riqueza expresiva y ornamental ritual.
- Cada grupo de alumnos puede sostener una función específica, previamente preparada. Tal vez unos son los músicos, otros los que marcan la danza, otros los comediantes, o bufones, etc.
- Ensayar y luego recorrer la escuela un día particular o no, para dar la posibilidad de que aparezca un nuevo sentido en el espacio y en la realidad cotidiana.

Cierre

¿Qué dificultades tuviste para crear tu máscara?

¿Qué valor le das a esta experiencia?

¿Cómo te sentiste protagonizándola frente a otros?

UNIDAD TEMATICA N°36: Monodrama

Referencia conceptual

Solo hay un actor en escena. El actor puede asumir distintos personajes. Se pueden explorar distintos aspectos de un mismo personaje. Distintas caras o perfiles y que dialoguen entre sí.

Podemos tomar una escena de una obra de pocos personajes y que un solo actor haga los distintos roles cambiando su voz y su corporalidad.

Podemos hablar con el público aunque no conteste y ver que pasa si contesta.

Actividad

- Proponemos a los alumnos preparar su monodrama de tres minutos y generar un espacio adecuado para compartirlo.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades tuviste?

¿Cómo ves esto de estar solo en escena?

¿Qué aprendiste en la experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°37: Representación naturalista

Referencia conceptual

Esta forma teatral se presenta como la imitación real de la misma realidad, sin estilización poética ni artística.

El naturalismo se emparenta con las ciencias naturales, entre 1880 y 1990, ambos quieren descubrir el funcionamiento de los fenómenos. El Teatro naturalista muestra, desde la corriente de pensamiento de Emile Zola, la naturaleza de los fenómenos humanos tal cual son. Es como representar con fotografías. Para el naturalismo la realidad es cerrada. El hombre esta condicionado por su entorno. Es lo que vemos en las novelas de televisión. De todos modos es una simplificación de la realidad ya que esta es siempre compleja.

La escenografía es una copia de la realidad con objetos reales que funcionan.

El lenguaje es el comúnmente utilizado por la gente y de allí para cada personaje.

El actor se identifica con su personaje, lo construye como una persona más. Ignora la presencia del espectador. Cierra el escenario como si la acción ocurriera entre cuatro paredes (concepto de cuarta pared y de soledad o intimidad del actor ante el público).

Es muy difícil mostrar una realidad tal cual es sin tomar una postura pero esto es lo que busca el naturalismo.

Actividades

- Proponemos a los alumnos en grupos dramatizar según esta propuesta.
- Ensayar y mostrar.
- También podemos escribir los guiones de esas representaciones y hacerlos rotar entre los distintos grupos.
- Podemos repartir escenas de obras de teatro naturalista para que sean leídas o preparadas como teatro leído o lectura dramatizada.

Tambien pueden improvisar a partir de estas escenas.

- Ensayar y mostrar.

Cierre

- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?
- ¿Qué niveles de ajuste implica para el actor?
- ¿Qué dificultades tuviste en la experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°38: Opera

Referencia conceptual

Para mí la ópera es Teatro. Una forma teatral que evolucionó hacia la música. El diálogo se canta y la orquesta construye una atmósfera interna en la sala que proyecta la emocionalidad de los personajes y verbaliza como complejo reloj sonoro el paso del tiempo.

La ópera se apoya en la versatilidad vocal y también en los gestos corporales, en algunos casos que ofrecen tanta versatilidad como lo vocal. La noción de ópera también evoluciona con el tiempo.

Actividades

- Proponemos a los alumnos escuchar distintos fragmentos de ópera. Desde lo más clásico a lo más contemporáneo
- Damos datos de los fragmentos elegidos para favorecer su recepción valorativa
- Pedimos a los alumnos que cierren los ojos al escuchar y que luego nos digan lo que imaginaron.
- Ofrecemos a los alumnos materiales gráficos relacionados a montajes de ópera y de distintas épocas.
- Ejercitamos con nuestros alumnos la posibilidad de improvisar diálogos cantados y el recitado o recitativo tan específico del hablar de la ópera.
- Planteamos a los alumnos la escenificación de una dramatización que tenga partitura musical y que sea cantada.
- Ensayar, mostrar, ajustar.
- Podemos integrar con otros temas y formas teatrales que estén vinculados con la ópera.
- Podemos arribar a un solo trabajo que vincule todas las dramatizaciones, es más fácil si partimos de un tema común, pero siempre es posible vincular.
- Podemos presentar la producción en algún acto o clase abierta.

Cierre

- ¿Qué conocías de la ópera anteriormente?
- ¿Cómo te resultó la escucha de los fragmentos de ópera?
- ¿Cómo te resultó la observación de escenas de ópera?
- ¿Qué dificultades encontraste en la experiencia?
- ¿Qué valor das a esta experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°39: Teatro y poesía

Referencia conceptual y actividades

Muchos textos dramáticos incluyen poesía. Muchos textos dramáticos están escritos en poesía.

- Ofrecemos a los alumnos, poesías, textos teatrales poéticos, escenas escritas en verso y entrenamos su lectura expresiva.
- Cuando leemos poesía en voz alta no se necesita ningún tipo de mimesis escénica. Dejamos que la voz y la palabra sea el estímulo para que provoque la imagen poética en el espectador. Podemos transgredir esta

norma y realizar un recital poético, generando una puesta en escena, sin perder la mirada en que es la voz y la palabra lo que genera la imagen.

- Podemos intentar la lectura dramatizada o teatro leído, o teatro leído semimontado de las escenas de teatro poético.
- Proponemos a los alumnos generar una dramatización y guionarla al estilo del teatro en verso.

Cierre

¿Qué aprendiste en esta experiencia?

¿Qué valor le das al lenguaje poético?

¿El lenguaje poético puede teatralizarse? ¿Por qué?

UNIDAD TEMATICA N°40: Teatro y radio

Referencia conceptual y actividades

- Proponemos a los alumnos escuchar un cuento grabado (hay que rescatar estos materiales)
- Pueden cerrar los ojos y preguntamos luego acerca de lo imaginado.
- Ofrecemos a los alumnos la posibilidad de escuchar algunos capítulos de radioteatro, también hay que rescatar estos materiales.
- Preguntamos sobre lo imaginado.
- La radio, al no tener imagen, genera la posibilidad de que el que escucha imagine. Esta posibilidad esta hoy casi anulada por completo ya que todo es imagen servida desde el exterior
- Proponemos a los alumnos que generen un capítulo de radioteatro de época o contemporáneo.
- Ensayos sucesivos, muestra de las producciones y ajuste.

Cierre

¿Qué dificultades encontraste en la experiencia?

¿Cómo fue el uso de la voz y la palabra?

¿Generaron atmósfera o ambientación sonora? ¿Cómo lo hicieron?

¿Qué valor das a esta forma teatral?

¿Rastreá en tu familia si alguien escuchó algún radioteatro alguna vez?

UNIDAD TEMATICA N°41: Representación realista

Referencia conceptual

El realismo es una corriente estética que nace en 1830 y va tomando forma hasta 1880, vinculada también a la plástica y a la literatura. Esta emparentado con el crear ilusión y el naturalismo.

El espacio es lo más próximo a la realidad posible. El lenguaje pertenece a un perfil social determinado y a una época. La actuación del actor se aproxima a una conducta real del personaje con el que se identifica.

La realidad mostrada por el realismo es mostrada a otros hombres que saben sobre esa realidad humana.

También encontramos el realismo crítico, esto sí ya se separa del naturalismo en el cual se intenta mostrar los mecanismos sociales, su articulación y funcionamiento para conocerlos y poseerlos. También para crear referentes novedosos y válidos (Nora en "Casa de Muñecas" de Ibsen).

Actividades

- Presentamos a los alumnos distintos textos o escenas realistas
- Entrenamos su lectura dramatizada.

- Analizamos las características de los personajes involucrados.
- Hacer un listado con esas características.
- Proponemos a los alumnos que en grupos dramaticen a partir de esta lista de características.
- Proponemos a los alumnos que en grupos generen dramatizaciones donde se vean los principios del realismo y se muestre la articulación de la situación social.
- Podemos guionar la situación
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Qué valorás de esta forma teatral?

¿Qué valorás de los textos leídos?

¿Qué dificultades te ofreció la dramatización y la escritura del guión?

¿Qué aprendiste en la experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°42: Ritmo

Referencia conceptual

Este es uno de los elementos más importantes del trabajo teatral, ya sea del actor o de la puesta en escena. El tiempo y su medida merecen un estudio particular en cada obra de teatro.

El tiempo es una de las características de la vida y en el tiempo nos encontramos con el ritmo.

La vida es ritmo. El latir, el respirar, el caminar, el movimiento de la tierra y los astros, el movimiento del mar, el viento, etc.

Actividades

- Proponemos a los alumnos tomar conciencia del ritmo respiratorio, del ritmo cardíaco y del ritmo natural del caminar.
- Proponemos a los alumnos, variar el ritmo de la respiración, hacer pausas en distintos momentos, inspirar lentamente y espirar rápidamente, inspirar profundamente y sacar el aire de un solo golpe. Hacer respiraciones cortitas y rápidas.
- Mientras trabajamos pedimos que observen el valor dramático de estas variaciones.
- Proponemos a los alumnos variar el ritmo del caminar. Ritmo constante, inconstante, con un acento, una detención, un lado más pesado que el otro...
- Proponemos a los alumnos leer distintos fragmentos de escenas haciendo ejercicios rítmicos de lectura, jugar con el ritmo de la lectura arbitrariamente.
- Pedimos a los alumnos que integren los tres ejercicios, variaciones rítmicas del respirar, del caminar, del leer y que adviertan el sentido que esto genera.
- Realizamos una primera muestra para que los alumnos tomen referencias de sus compañeros.
- Pedimos a los alumnos que en grupos compongan dramatizaciones a partir del ritmo.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Qué valor le das al ritmo en el trabajo teatral?

¿Qué dificultades tuviste y qué lograste, en lo personal y en lo grupal?

Describí el ritmo de alguna persona que conozcas

UNIDAD TEMATICA N°43: Ritual

Referencia conceptual

El Teatro tuvo su origen en el ritual, por el cual se pedía a la naturaleza o a los dioses algún favor de supervivencia. Podríamos hablar de un camino evolutivo del Teatro desde el ritual.

Un grupo de personas de una comunidad se reunía para celebrar un rito sobre la naturaleza, la fecundidad, la protección frente a la guerra, el nacimiento o la muerte, entre otros temas rituales.

En estos ritos se organizaba, alguna diferenciación de roles, se danzaba, todos participaban, se incluían elementos de vestuario, máscaras, objetos simbólicos, diferenciación de espacios y un tiempo diferente al cotidiano. Luego son algunos los que actúan y los demás miran.

Aparece una narración mimética conocida por la comunidad y se comienza a usar un lugar fijo. Estamos más cerca del Teatro.

Todavía se observan estos ritos, en comunidades de África, Australia y Mayincamerica. En Mendoza se celebra todos los años la Fiesta de la Vendimia que conserva aún este principio ritual de la celebración de la cosecha, nada menos que del vino, unida hoy a importantes recursos técnicos, de sonido, luces y fuegos artificiales.

Actividades

- Proponemos a los alumnos en grupos elaborar una ceremonia ritual que contenga los siguientes elementos: máscaras, vestuario, corporalidad, danza, verbalización, (puede ser un idioma inventado), distribución de roles, trabajo grupal, música.
- Definir el carácter del rito: de lluvias, agradecimiento de la cosecha, preparación para la guerra, agradecimiento de la victoria, contar los episodios de la guerra, agradecer el nacimiento del príncipe de la tribu, etc. Desgraciadamente tenemos que reconocer que las guerras aún son parte de la tradición cultural humana y que merecen siempre reflexión y conciencia para ser erradicadas del hábito humano, desde el desarme de las naciones, la abolición de los ejércitos y la militarización, paulatinamente y para siempre y ser reemplazada por educación, salud y cultura.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Cuáles son los elementos teatrales que aparecen en los rituales presentados?

¿Cuál es el sentido del ritual?

UNIDAD TEMATICA N°44: Sainete

Referencia conceptual

Sainete es una palabra española, significa, fragmento delicado. Estamos ante la presencia de una obra breve cómica, que se usa como intermedio (entremés) o entre acto, de las grandes obras.

Más tarde se separa de la función de entremés o entre acto y se independiza haciendo de entretención popular autónoma.

Se exageran efectos cómicos y características de los personajes. Se refiere a la sociedad circundante y muchas veces la critica. También es espacio de la sabiduría popular. En España adquiere gran importancia y nosotros lo heredamos, en su carácter de comedia costumbrista, que se enlaza con la inmigración.

Actividades

- Proponemos a los alumnos la representación de uno de los sainetes clásicos ya que son breves y ricos en características de personajes y reflejos sociales históricos. (“Tu cuna fue un conventillo” de Alberto Vaccarezza, “El conventillo de la paloma” entre otros).
- Proceso de lectura de la obra y análisis.
- Proceso de improvisaciones.
- Proceso de rotación de roles.
- Proceso de memorización aproximada del texto.
- Proceso de construcción de la puesta en escena.
- Proceso de inclusión de vestuario.
- Proceso de ajuste.
- Proceso de funciones. Podemos ofrecer varias funciones para distintos públicos para que todos los alumnos actúen y plantear luego la evaluación a los grupos que hacen de público.

Cierre

- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?
- ¿Cómo te resultó el proceso de ensayos?
- ¿Pudiste memorizar la letra?
- ¿Qué dificultades tuviste en esta experiencia?
- ¿Te gustó actuar para otros?

UNIDAD TEMATICA N°45: Teatro autobiográfico

Referencia conceptual

Como estamos trabajando con adolescentes esta forma teatral adquiere una enorme importancia pedagógica.

Se trata simplemente de contar o representar con los recursos teatrales algún capítulo de nuestra historia personal.

Estamos enseñando a nuestros alumnos a hablar de ellos y a reconocerse

En términos de importancia: mi historia es lo suficientemente interesante como para ser teatralizada.

El Teatro autobiográfico se pregunta: ¿Quién soy? ¿Cómo he llegado a ser quien soy? ¿Qué quiero? ¿Quién quiero ser? ¿Cómo será mi futuro?. Preguntas realmente interesantes para los adolescentes y el hecho de representarlas con recursos ficcionales genera referentes muy valiosos para la toma de postura y la construcción personal.

Actividades

- Proponemos a los alumnos que guionen una breve historia personal respondiendo a las preguntas del teatro autobiográfico. Si fuese muy extensa seleccionar tres momentos particulares de esa historia.
- Proponemos a los alumnos que ensayen con la forma de monodrama su guión.
- Con paciencia vemos la producción. Conviene ovacionar a cada alumno después de su exposición teatral autobiográfica para favorecer la autoestima positiva.
- Pedimos a los alumnos que ensayen su guión de la siguiente manera: formamos grupos de trabajo. En cada grupo, uno relata y otros actúan.

Luego que cambien los roles para que todos narren y todos pongan su cuerpo en la historia del compañero.

- Ensayar y mostrar
- Pedimos a los alumnos que intercambien sus guiones y que narren el guión de otro y que otros pongan el cuerpo y que el autor observe.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

- ¿Qué aprendiste en esta experiencia?
- ¿Qué valor le das a esta forma teatral?
- ¿Qué dificultades tuviste para guionar tu historia?
- ¿Qué dificultades tuviste para dramatizarla?
- ¿Qué experimentaste dramatizando la historia de otro?
- ¿Qué experimentaste observando tu historia dramatizada por otros?
- ¿Te reconociste en alguna historia de otro compañero?

UNIDAD TEMATICA N°46: Teatro burgués

Referencia conceptual y actividad

Esta forma teatral esta fuertemente ligada a un nivel económico y al concepto de comercial.

- Planteamos a los alumnos la situación hipotética de ganar dinero con nuestro trabajo teatral. Si queremos hacer dinero con nuestro trabajo teatral:
- ¿Cómo tendría que ser nuestra producción?
- ¿Cuáles serían los temas más apropiados?
- ¿Para qué público trabajaríamos?
- ¿Cómo sería el teatro elegido para la representación?
- ¿Cómo la escenografía, el vestuario, los recursos técnicos?
- ¿Cómo sería la publicidad?
- ¿Cómo la obra?
- ¿Qué otros aspectos podríamos tener en cuenta?
- Conformamos a los alumnos en equipos para que encuentren respuestas a estas preguntas. Luego haremos una puesta en común con las mismas.
- Cada grupo genera una dramatización que contenga sus criterios y decisiones para ganar dinero.
- Ensayos sucesivos y muestra paulatina de las producciones.

Cierre

- ¿Te parece válido ganar dinero con el Teatro? ¿Por qué?
- ¿Condiciona este objetivo la posibilidad de producir creativamente?
- ¿Qué aprendiste en la experiencia?
- ¿Cómo te fue en lo grupal?

UNIDAD TEMATICA N°47: Teatro circular

Referencia conceptual

Colocamos a los espectadores en forma circular dejando el centro libre para la actuación.

De esta manera el público también se ve como parte de la representación y la comunicación se favorece entre ellos.

Los actores tienen sus entradas a la escena apareciendo desde el público, también pueden actuar detrás del círculo de espectadores.

La actuación tiene que adaptarse a este requisito del espacio. La situación es mirada desde todas las direcciones.

Esta distribución es propia del circo. En nuestro país es de gran importancia.

Generó un movimiento interesantísimo “El Circo Criollo” con los Hermanos Podestá, donde se representó “Juan Moreira” con un altísimo nivel de identificación popular.

Actividades

- Pedimos a los alumnos que en grupos, presenten dramatizaciones y que se adapten a esta forma espacial.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades te ofrece?

¿Cómo lo viviste desde el rol de espectador?

UNIDAD TEMATICA N°48: Teatro de calle

Referencia conceptual

Este Teatro se presenta en lugares públicos, fuera de los edificios o teatros tradicionales. Tiene la intención de acercar el Teatro a la gente que no tiene el hábito de ir al Teatro. También tiene una postura estética, la de involucrar belleza y representación teatral en ámbitos cotidianos de la gente para que esos espacios y lo cotidiano se resignifiquen. Siempre existió Teatro en la calle, en los atrios de los templos, en las plazas y mercados, es parte de la tradición teatral.

Actividades

- Planteamos a los alumnos trabajar sobre algunas características del teatro de calle que inciden en su forma:
- La problemática de la voz.
- Como llamar la atención y mantenerla cuando la gente está de paso.
- La temática argumental.
- La riqueza visual.
- Proponemos a los alumnos la posibilidad de hacer dramatizaciones para ser presentados en ámbitos callejeros, es decir, fuera del aula o del edificio escolar.
- Es muy importante la elección de los lugares:
- Algún lugar de paso del patio de la escuela.
- La puerta de la escuela.
- Plaza cercana.
- Ensayar las dramatizaciones y ajustar a los requerimientos del teatro de calle.
- Hacer la experiencia de actuar en la calle.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades encontraste?

¿Cómo te resultó actuar fuera del edificio?

¿Qué aprendiste en la experiencia?

UNIDAD TEMATICA N°49: Teatro de cámara o íntimo

Referencia conceptual

Como vemos ya desde su nombre, totalmente diferente al Teatro de calle. Se realiza en un recinto cerrado y pequeño para poco público. Sin necesidad de recursos técnicos. Con pocos actores. También podemos llamarlo Teatro íntimo, por la sensación que provoca la cercanía de los actores y por la temática esencialista que aborda. Jerarquiza la técnica actoral y el juego del actor frente a los recursos técnicos. Es un lugar de confesión y complicidad entre los actores y los espectadores. El escenario es parte del pensamiento del público.

Actividades

- Ofrecemos a los alumnos la posibilidad de trabajar sobre estas características del Teatro de cámara. Sobre todo en la elección de temas que favorezcan la intimidad. Esta posibilidad de trabajo con los adolescentes es muy rica porque los introduce en el concepto de cuestiones privadas y de la importancia de crear un clima de máxima confianza para exponerse. También de la importancia que tiene para el espectador participar y ser testigo de este tipo de situaciones frente a tanta superficialidad dominante.
- Ensayar, mostrar, ajustar, sobre todo la fuerza en la actuación ya que es la llave de esta forma teatral.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades y logros obtuviste?

¿Qué aprendiste de la experiencia?

¿Qué experimentaste en el rol de actuación y de público?

UNIDAD TEMATICA N°50: Teatro de la crueldad

Referencia conceptual

Este término está directamente referido a la experiencia teatral de ANTONINE ARTAUD (1938).

Busca sacar al espectador, a partir de una estrategia de choque, de la lógica de su pensamiento cotidiano y ligarlo a otro nivel de catarsis, enmarcado en lineamientos originales éticos y estéticos.

Podríamos hablar tal vez de lo traumático. Cuando en la vida nos ocurre algo traumático, quedamos sumergidos al menos por un tiempo en una nueva lógica, que nos altera de tal modo que ya no somos los mismos. Esto mismo es lo que pretende el Teatro de la crueldad: una acción traumática estética y emocional que nos obligue a dejar de ser los mismos que somos en lo cotidiano y abrir una nueva lógica ligada a lo bello.

La "FURA DEL BAUS" se inscribe en este movimiento y el grupo argentino "DE LA GUARDA" también.

El Teatro de la crueldad no es necesariamente un choque doloroso por el contrario muchas experiencias son lúdicas y muy placenteras. Está muy ligado con el teatro ritual.

Actividades

- Proponemos a los alumnos trabajar con un texto conocido por ellos y transformarlo en un espectáculo de la crueldad. Para esto:
- Elegir el texto teatral o fragmento.
- Leerlo y analizarlo.
- Planteamos las características de los personajes y las oposiciones del conflicto.

- Llevamos estas características en los personajes a distintos niveles de profundidad.
- Desarticulamos el lenguaje, buscamos frases y palabras claves que podremos reiterar.
- Llevamos los opuestos del conflicto a sus extremos. Proponemos alianzas y rupturas.
- Incluimos fragmentos musicales que expresen la situación que estamos planteando por asociación y contraste.
- Estudiamos la posibilidad de vestuario y maquillaje.
- Utilizamos efectos sonoros, vocales y percusivos corporales.
- Recordamos que el objetivo es sacudir al espectador para que salga de su lógica formal y entre en el plano del inconsciente sensorial para que gane una experiencia que lo transforme.
- Ordenamos el material producido a partir de esta investigación.
- Podemos integrar las distintas producciones dando un hilo conductor musical o coreográfico.
- Podemos dividir el curso en dos para que en distintos subgrupos generen dos producciones así actúan y observan.
- Podemos invitar a otro curso a observar el trabajo y a manifestar sus sensaciones.

Cierre

¿Qué aprendiste de la experiencia?

¿Qué logros obtuviste y qué dificultades transitaste?

¿Qué vivenciaste en el rol de actuación y qué en el rol de público?

¿Cómo te resultó actuar para otros?

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

UNIDAD TEMATICA N°51: Teatro de objetos o de títeres

Referencia conceptual

En esta edad es particularmente significativo trabajar con objetos y diferenciarlos de los títeres tradicionales. Están simbolizando y comienza el desarrollo del pensamiento hipotético deductivo.

Actividades

- Planteamos a los alumnos la investigación manipulación animación, inclusión de la voz, y posibles vínculos con distintos materiales:
- Títeres tradicionales
- Objetos de vestir
- Objetos de limpieza
- Objetos de cocina
- Objetos de la escuela y libros
- Objetos raros o antiguos o de otras culturas
- Objetos creados especialmente
- Podemos pedir que se investigue la posible historia del objeto y se lo actúe como monodrama.
- Podemos pedir que dramaticen situaciones donde los personajes sean los objetos.
- Podemos borrar la imagen del titiritero o animarlos a usarla expresivamente, como parte del objeto.

- Es necesario crear un ámbito especial para jerarquizar la dramatización con objetos. Es decir un escenario específico que no necesariamente será el Teatrino.
- Ensayos sucesivos, muestras parciales de la producción.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué dificultades encontraste y cómo las transitaste?

¿Qué lograste en esta experiencia en relación con tu voz, tu cuerpo y el objeto?

¿Cómo se desempeñó tu grupo?

UNIDAD TEMATICA N°52: Teatro de tesis

Referencia conceptual

Es una forma del teatro didáctico. Presenta una tesis o hipótesis a demostrar. Quiere convencer al espectador de la validez del argumento. Se refiere a problemáticas filosóficas, políticas, morales.

Convoca la intelectualidad del espectador, lo hace pensar.

Temáticas posibles:

- Esclavitud o libertad.
- Ampulosidad o medida.
- Libertad de prensa o control sobre los medios de comunicación.
- Autonomía política o dominación extranjera.
- Límites en la educación de los hijos o dejarlos ser sin ponerle pautas.

Actividades

- Pedimos a los alumnos que elijan algunos de los temas expuestos o que planteen los propios.
- Por equipos crear una dramatización que desarrolle la hipótesis, el planteo y la conclusión.
- Ensayar y mostrar.
- Revisar en cada equipo el recorrido del argumento, la fundamentación y la ejemplificación de los casos, para corroborar la efectividad del mismo.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué otros planteos te gustaría trabajar?

¿Qué logros obtuviste y qué dificultades transitaste?

Guionar la dramatización.

UNIDAD TEMATICA N°53: Teatro didáctico

Referencia conceptual

Todo espectáculo teatral tiene una dimensión didáctica siempre formula una tesis y presenta una alternativa de desarrollo. El teatro didáctico refuerza esta característica y la hace explícita.

Pertencen a esta forma teatral las moralidades de fines del medioevo. También Brecht tiene una importante variedad de obras didácticas con las que pretende transformar la cultura social y por eso se orienta a un público específico carente de esta cualidad. El ingenio está en crear escenas que interesen y no aburran. Más en nuestra época saturada de estímulos.

En una sociedad que evoluciona en valores es necesaria esta instancia para promover la discusión y referenciación de las transformaciones que originan esos nuevos valores.

Actividades

- Proponemos a los alumnos temas sencillos:
- Aprender a lavarse los dientes o asearse el cuerpo.
- Importancia de la vacunación
- Reglas de convivencia en la escuela
- Una receta de cocina de una comida sana
- Un paso de baile divertido
- Como vestirse para una ocasión especial
- Pedimos a los alumnos que en grupos listen y agreguen temas que consideren importantes de ser enseñados y aprendidos en la actualidad.
- Elegir, por grupo, alguno de los temas para dramatizar.
- Ensayar mostrar y ajustar.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Te parece importante enseñar y aprender? ¿Por qué?

¿Puede ser el teatro un medio útil para eso? ¿Por qué?

¿Qué aprendiste como público del trabajo de tus compañeros?

UNIDAD TEMATICA N°54: Teatro visual

Referencia conceptual

Decimos que estamos en una época donde la imagen visual nos ha invadido y muchas veces saturado hasta generar una especie de dejar de ver.

Generar un teatro visual es sumamente interesante:

- las imágenes visuales teatrales no son planas como la pantalla o en la pintura, son tridimensionales.

- Las imágenes visuales teatrales producidas no son estáticas como en la escultura, son dinámicas y se transforman.

Podemos utilizar como recursos imágenes de artistas plásticos y esculturas.

Actividades

- Pedimos a los alumnos que generen una dramatización a partir de la formación de imágenes escénicas, donde las formas corporales, los elementos de vestuario y los aspectos plásticos sean muy importantes.
- Definir también con claridad la temática
- Ensayar mostrar ajustar

Puede haber una secuencia que integre:

- el armado de la imagen
- la estatua de la imagen
- la animación de la imagen
- la verbalización de la imagen
- la imagen nuevamente en estatua
- el desarmado de la imagen

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué leíste en la imagen o que te provocaron los trabajos con tus compañeros?

¿Qué aprendiste de la experiencia?

UNIDAD TEMÁTICA N°55: Tragedia

Referencia conceptual

Del griego "TRAGEDIA": canción del macho cabrío sacrificado a los dioses. Representa acciones humanas dominadas por el destino de la muerte. Citamos la clásica e insuperable definición de tragedia de Aristóteles:

"La tragedia es la imitación de una acción de carácter elevado y completa, de una cierta extensión, en un lenguaje sazonado de una especie muy particular según las diversas partes, imitación que es hecha por personajes en acción y no a través del relato que, al suscitar piedad y temor, opera la purga propia a tales emociones".

Los elementos de la tragedia son:

- La catarsis o purga de las emociones, mediante el temor o la compasión
- La hamartia, es la decisión del héroe y su acción correspondiente, con la que inicia el recorrido hacia su propia pérdida
- La hubris, coherencia fatal del héroe que lo obliga a seguir a pesar de todo.
- El pathos, el sufrimiento del héroe que es testificado y compartido por el espectador, gracias a la obra trágica.
- La anagnórisis, es el momento en que el héroe reconoce que él es la causa del sufrimiento.

Actividades

- Es el gran momento de compartir con nuestros alumnos algunos fragmentos de las tragedias célebres de la historia del Teatro, mucho mejor si pudieran leerlas completas.
- Trabajar sobre su comprensión, contextualización histórica o estética y el porqué de su sobrevivencia. Podemos ofrecer textos de los griegos, de Shakespeare y todos los resultados de esta forma teatral en las dramaturgias locales.
- Trabajar como Teatro leído semimontado alguna de las escenas.
- Ensayar, mostrar, ajustar (la actuación en la lectura).

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué impacto te producen estos personajes y sus conflictos?

¿Qué dificultades transitaste y qué logros obtuviste?

UNIDAD TEMÁTICA N° 56: Tragicomedia

Referencia conceptual y actividades

Para estudiar esta forma teatral propongo la lectura, análisis y teatro leído semimontado de "EL AVARO" de Moliere y de allí extraer las conclusiones que lleven a los alumnos a descubrir que están frente a una forma teatral mixta que une los dos extremos de la expresividad teatral, lo trágico y lo cómico.

Luego de la experiencia:

- Listar en qué momentos estamos frente a elementos trágicos y en qué momentos frente a elementos cómicos.
- Improvisar situaciones de la obra siguiendo el formato de la escena.

Cierre

¿Qué valor le das a esta forma teatral?

¿Qué aprendiste de la experiencia?

UNIDAD TEMÁTICA N° 57: Personaje

Referencia conceptual

En el Teatro existe una fusión entre el actor y su personaje, toma presencia gracias al cuerpo y a la voz del actor.

Al principio del Teatro griego el personaje era solo una máscara. Una máscara especial que colaboraba en la distinción por el tamaño y que hacía las veces de parlante o altavoz.

Esta máscara se transforma en ser animado gracias al actor y el actor se transforma en personaje gracias a la distinción de la máscara. Comienza un gran camino en la evolución del personaje y del actor y una gran paradoja conocida justamente como “La paradoja del comediante” descrita por Diderot en su libro homónimo. ¿El actor se identifica, se funde con su personaje o el actor lo representa?

Para los griegos era claro que el personaje era la máscara y el actor su ejecutante.

Aparece una palabra importante con el tiempo y es encarnar un personaje. Casi diríamos que el actor le presta su humanidad para que encarne.

Este concepto corresponde al Teatro de la ilusión. El personaje se transforma en un ser con psicología propia.

Existe una enorme relación entre el personaje y la acción. El personaje está en el drama para resolver la conflictiva a través de la acción y la resolución de esta acción depende de las características del personaje.

El personaje teatral esta escindido, tiene un doble carácter, una gran contradicción en sí mismo que lo hace entrar en conflicto.

El personaje teatral esta concebido para ser encarnado por el actor.

Si bien tiene un nivel de existencia en la obra escrita solo existe y se sostiene gracias al actor.

En muchos casos tenemos el discurso del personaje, sus palabras. Estas son, muchas veces, el principal indicio para construirlo. De allí lo que hace y siente para decir eso.

Actividades

- Proponemos a los alumnos realizar una galería de personajes tomando formas más externas (la máscara) y más ilusionistas (lo Psicológico).
- Para esto podemos ofrecer distintos fragmentos de obras donde aparezcan personajes reconocidos del Teatro.
- Pedimos a los alumnos que realicen una lista de las características y construyan un pequeño monólogo de presentación en una situación.
- Componer también los aspectos de vestuario y de imagen externa.
- Podemos plantear una galería de personajes o desfile o mascarada, donde cada uno tenga un momento para exponerse.
- Podemos plantear a los alumnos que se integren en grupos y que dramaticen situaciones teniendo en cuenta la presentación creada anteriormente la conflictiva del personaje y lo necesario para que entre ellos pase algo.
- Ensayar y mostrar.

Cierre

¿Cuál es el concepto o noción de personaje que pudiste elaborar en esta experiencia?

¿Qué tipos de personajes te resultan más afines?

¿Cuál es más sencillos de componer?

¿Qué aprendiste en la experiencia?_

EPÍLOGO: El Teatro y la vida

Hace algunos años que transito, investigo, propongo, una forma de hacer Teatro que llamo "Teatro de la vida" en oposición, tal vez romántica e inocente al "Teatro de la muerte" de Tadeus Kantor en este teatro de la vida al decir de Shakespeare "el mundo es un gran escenario y los hombres y mujeres sus actores".

Me permito plantear este sentido de la vida: los hombres y mujeres somos los actores, guionistas, directores, iluminadores, sonidistas, vestuaristas y espectadores de esta gran obra que es el momento presente. De esta maravillosa e irrepetible obra que es la vida de cada ser humano, la vida de la humanidad.

- Somos responsables de la vida que construimos.
- Somos responsables de la transformación del entorno.
- Somos responsables de nuestras acciones, nos modifican y modifican a otros y al medio.

- Somos responsables del argumento que desarrollamos en nuestra existencia y de que ese argumento sea dinámico o quede anclado en repeticiones de experiencias felices o frustrantes del pasado.

- Somos responsables de la puesta en escena de nuestras situaciones, de nuestro movimiento general y particular en función de nuestros deseos, y del juego estético que queramos crear: una tragedia, un drama, un melodrama, una comedia, un grotesco, una mascarada, una burla... ¡Cuánta variedad de recursos, si somos concientes!

- Somos responsables de "qué vemos y cómo lo vemos", según los condicionamientos a que estemos sometidos o liberarlos con la luz de la conciencia, la alternativa, la oportunidad.

- Somos responsables de los sonidos que escuchamos y de los sonidos que ofrecemos.

- Somos responsables de nuestro aspecto y apariencia, de cómo lucimos para cada ocasión.

- Somos responsables de lo que vemos de nuestra vida, de la vida de los demás y de la VIDA y en que ángulo de mira nos situamos reconociendo que el nuestro es solo un punto de vista.

Hacer teatro es crecer en libertad y en responsabilidad.

Es asumir el protagonismo de la propia existencia.

Por eso ofrecemos a nuestros alumnos y al futuro de las personas esta riqueza extensa de referentes humanos: por eso nos ofrecemos como parte de lo que somos ¡TEATRO!, para vivir mejor y construir nuestro mejor personaje, "el yo amplio y en crecimiento continuo de cada uno".

Por eso es fundamental que sea parte de la escolaridad en todos sus niveles evolutivos. Parte consciente de la educación para la vida del futuro de la humanidad.

UN LUGAR EN EL MUNDO

¡Una escuela! Sí, ¿Será mucho pedir una escuela en algún lugar del planeta, en la cual podamos lograr que la educación teatral esté presente en el desarrollo de las personas y que podamos aplicar con coherencia y perseverancia este nuevo estilo de enseñar y aprender para observar y ver su incidencia en la creación de valores humanos de las futuras generaciones.

¡Una escuela para enseñar Teatro!...

Aprendamos juntos queridos colegas:

Tal como se señala al inicio de este libro, en la escuela aprendimos fundamentalmente a leer, escribir y calcular.

Hoy la propuesta es mucho más rica.

Aprender implica protagonizar mejor nuestras vidas, por eso con lo que aprendemos en el aula construimos formas expresivas, que le dan un sentido inmediato a lo que está diseñado en el currículum.

Nosotros no aprendimos así. Aprendimos sentados en filas inamovibles y sin un escenario para practicar formas de relacionarnos y formas de aplicación de lo que aprendíamos.

Para esta tarea es necesario que el profesor de teatro trabaje integrado con el maestro de enseñanza común y con los demás maestros especiales, ya que el teatro mediante su juego de ficción es la herramienta pedagógica y artística que posibilita mejor que ninguna, la integración de las tres áreas de la conducta, el sentir el pensar y el actuar, para la construcción de una nueva realidad.

Este es un camino educativo nuevo. Espero que el diseño de estas propuestas los entusiasme para planificar los ejercicios más convenientes para su grupo de alumnos en relación al desarrollo expresivo y a los aprendizajes fundamentales.

Estamos juntos para generar este nuevo estilo pedagógico, en beneficio de nuestros chicos, sus inteligencias múltiples y la posibilidad de ejercitar su protagonismo social.

Gracias a todos los que se sumen a esta tarea de despertar a la acción responsable. Puede ser una de las mejores inversiones de la vida.

Luis.

BANCO DE EJERCICIOS

Un "sabroso" menú . Sara Torres

Introducción

En este capítulo Sara Torres nos propone un cuerpo de ejercicios que contempla aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales del Teatro como lenguaje específico y también posibles instancias de integración con otros lenguajes artísticos. Sabemos de su rigurosidad. Antes de ofrecernos estos ejercicios ha revisado y ajustado su coherencia interna y puede garantizarnos la viabilidad de su instrumentación porque los ha extraído de prácticas concretas de aula.

El marco referencial de la etapa evolutiva de los alumnos y los objetivos y contenidos con los que se esté trabajando, deben ser el encuadre necesario para seleccionar, secuenciar y graduar en dificultad los ejercicios que de este menú se seleccionen. Los ejercicios son sólo propuestas de actividades, el profesor de Teatro verá si su instrumentación requiere cambios o si es posible combinar diferentes ejercicios de acuerdo a los contenidos que se trabajen.

Es importante establecer las diferencias entre un juego y una estrategia de enseñanza y aprendizaje. No son sinónimos. Un juego, una dinámica, no asegura en sí misma un aprendizaje, solo lo posibilita. Una estrategia de aprendizaje incluye un juego o un ejercicio, pero como elemento planificado didácticamente, con una progresión y un alcance en su desarrollo y evaluación que lo redimensiona y lo significa.

El Teatro ha ganado un lugar estratégico dentro del Sistema educativo. Es responsabilidad de nosotros, los docentes, apropiarnos con compromiso ético y rigor epistemológico y didáctico de esta posibilidad maravillosa de incidir a través del arte en la educación de las personas y mediante esta acción, en la construcción de una sociedad más sensible, creativa y atenta a

reflexionar con autenticidad sobre los mensajes de su entorno. Esta tarea requiere un trabajo sistemático y profesional.

Para elaborar una planificación anual no olvidemos tener en cuenta:

Los destinatarios: ¿Qué edades tienen? ,¿Cuáles son sus intereses?, ¿Qué saberes previos al respecto poseen?, ¿Qué número de alumnos forman el grupo de trabajo?, ¿Qué capacidades han desarrollado? Este nivel de desarrollo ¿facilita la enseñanza o la dificulta?.

Los contenidos: ¿Qué capacidades se quieren desarrollar?, ¿Qué contenidos permiten la construcción de los aprendizajes necesarios?, ¿Cómo graduar los contenidos para las edades de los alumnos?, ¿Qué contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales seleccionar para planificar una clase?

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje: ¿Qué estrategias instrumentar para favorecer los aprendizajes pretendidos?, ¿Qué actividades seleccionar?, ¿Cómo adaptar la ejercitación de acuerdo con los propósitos de la clase y las necesidades de los alumnos?.

Los momentos de la clase: ¿Cuáles son los diferentes momentos de la clase?, ¿Cómo motivar a los alumnos?, ¿Cuáles son las actividades de desarrollo y producción?, ¿Cómo articular las actividades en un orden de complejidad a lo largo de la clase?, ¿Qué actividades concretas me permitirán conceptualizar y sistematizar las experiencias vividas ?, ¿Qué técnicas e instrumentos de evaluación usar para comprobar los aprendizajes?

El proceso general de la asignatura: es necesario preguntarse por el plan general para poder insertar cada clase en un proceso mayor que contenga y resigne cada pequeño trayecto en el aprendizaje del Teatro. Esto requiere pensar con flexibilidad desde lo general a lo particular y viceversa sucesivamente. ¿Cómo se ordena la progresión de los contenidos en una sucesión de clases? ¿Cómo se articula una clase con otra en un proceso significativo de complejidad creciente? ¿De dónde vengo, adónde he llegado y adónde quiero ir según el proceso trazado?

Las respuestas a estas preguntas facilitarán la planificación de los aprendizajes y simplificarán la tarea, trazando una línea flexible que guíe el proceso de enseñanza-aprendizaje según los requerimientos de los destinatarios y de los contenidos específicos.

Es necesario proponer actividades que despierten el interés de los alumnos y los guíen en un proceso de aprendizaje creciente. En una clase debe haber momentos de motivación, otros de desarrollo y producción individual y grupal, y momentos de puesta en común que posibiliten la incorporación y la sistematización de los aprendizajes producidos.

También es tarea del docente planificar actividades específicas para la conceptualización de las experiencias vividas en la clase. De ninguna manera una clase puede obviar los momentos de pensar, reflexionar, compartir y registrar los procesos realizados. Descuidar estos aspectos provoca que muchas veces las actividades queden en el olvido o en el plano de lo puramente lúdico, dejando como registro sólo sensaciones vagas, sin capitalizar los aprendizajes significativos. El Teatro también se aprende pensando en las propias experiencias, dialogando y debatiendo acerca de ellas y sabiendo qué se ha aprendido después de cada actividad realizada.

Según la autora de esta recopilación, lo que se propone a continuación constituye un conjunto de instrumentos posibles, recopilados de diversas

fuentes vivenciales y bibliográficas, entre las que considera particularmente a Hilda Elola, Tomás Mottos, Ester Trozzo y Luis Sampedro, entre otros. Algunos ejercicios están recopilados a partir de la observación de experiencias de colegas que han compartido con la autora sus saberes. Otros, son recreaciones o adaptaciones de ejercicios propios del entrenamiento actoral.

El espejo

Objetivo: Desarrollar habilidades para la coordinación grupal y la construcción de secuencias corporales.

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: El cuerpo: simetría, regularidad, ritmo.

Procedimentales: Utilización de la simetría en procesos corporales

Actitudinales: Valoración del trabajo expresivo del otro.

Desarrollo: Los participantes se colocan en dúos, enfrentados comienzan a moverse en forma lateral y tienen que imitarse mutuamente como si estuvieran frente a un espejo. Se comienza con movimientos simples y lentos, luego se agrega movimientos más complejos hasta llegar a desplazarse por diferentes niveles del espacio y en diferentes velocidades. Cada dúo debe seleccionar diez movimientos y formar una secuencia que deberá ensayarse y mostrarse a los otros grupos. Se evaluará la coordinación, la limpieza de la secuencia y el riesgo de los movimientos.

Variantes: Se pueden formar grupos de a cuatro o de a seis compañeros, o incrementar el número de participantes para complejizar el proceso del juego y las habilidades a desarrollar.

Llegar a buen puerto (con o sin carga)

Objetivo: Usar el espacio pautado

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: la percepción senso-motriz

Procedimentales: Registro y exploración multisensorial

Actitudinales: Predisposición a la percepción atenta y curiosa

Desarrollo: Uno de los participantes se asigna el rol de "barco". Todos los demás serán "balizas" que el barco deberá evitar en su recorrido. Cada baliza emitirá un sonido siempre igual para anunciar su presencia. El barco se coloca en un ángulo del salón y se venda los ojos, debe llegar al ángulo opuesto sin tocar ninguna baliza, si lo hiciere, debe regresar al punto de partida y comenzar el recorrido.

Variantes: Se puede agregar la "carga" que el barco debe recoger en su recorrido. Para esto, en total silencio se dejan caer objetos en el mar entre las balizas. El barco debe guiarse por el sonido del golpe y dirigirse a buscarlo. Pueden competir dos grupos, en este caso las balizas de un grupo compiten contra el barco del grupo contrario. Gana el barco que pudo recoger más carga en menos tiempo.

Marque las diferencias

Objetivo: Desarrollar la observación y la memoria corporal

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: El cuerpo: calidades de movimiento

Procedimentales: Exploración de diferentes movimientos en una secuencia corporal

Actitudinales: Respeto por los procesos expresivos de los demás.

Desarrollo: Un integrante pasa al frente y realiza libremente una serie de movimientos simples. Luego pasa otro integrante del grupo que deberá imitar precisamente lo que hizo su compañero. Los observadores deben indicar cuales fueron los errores cometidos en la imitación.

Variantes: se puede complejizar el proceso agregando a la serie movimientos más difíciles, ruidos y palabras que deberán imitarse sin ensayo previo.

El detective

Objetivo: Favorecer la reacción corporal.

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: El cuerpo: calidades de movimiento

Procedimentales: Experimentación de diferentes calidades de movimiento

Actitudinales: Predisposición para el cumplimiento de las reglas establecidas

Desarrollo: Los integrantes se mueven libremente por el espacio, responderán a las consignas del coordinador sobre velocidad y ritmo del movimiento. Estas consignas pueden variar, siempre que su objetivo sea desestructurar la forma y el ritmo propio de los integrantes, por ejemplo: correr, tocar algo rojo, gatear, caminar para atrás, etc. Estas consignas deben ser de reacción y sirven de precalentamiento para el juego del detective. Cuando el grupo se encuentre corporalmente suelto cada integrante deberá elegir, sin decírselo a nadie, a un compañero al que seguirá e imitará mientras todos se desplazan libremente por el espacio, mientras el grupo cumple las consignas de movimientos que dará el coordinador, cada uno continuará imitando al compañero elegido, en un momento se concentrará en una parte del cuerpo del compañero (cara, brazo izquierdo, tobillo, etc.) y a la orden del coordinador deberá lanzarse sobre esa parte del compañero elegido tomándose de ella. El grupo quedará unido por azarosos lazos corporales.

Variantes: En este momento pueden darse también consignas de movimiento que deberá cumplir el grupo todos unidos por estos lazos: caminar a la derecha, saltar, correr, girar a la izquierda, etc.

Animales emocionados

Objetivo: Experimentar diferentes corporalidades y estados de ánimo

Numero de participantes: Todo el grupo en parejas.

Contenidos:

Conceptuales: Los recursos expresivos corporales y verbales

Procedimentales: Experimentación de contrastes corporales y expresivos

Actitudinales: Disfrute por el trabajo creativo grupal.

Desarrollo: Cada integrante elige un animal y se mueve por el espacio imitando su corporalidad y sus ruidos. El coordinador selecciona dos y pasan al

frente. Se les asigna un estado para relacionarse: alegría, miedo, terror, indiferencia, amistad, etc. Deben comunicarse sólo desde ese estado y desde el animal elegido.

Observaciones: Este ejercicio obliga a encontrar conductas nuevas, no preestablecidas por las costumbres humanas.

Variantes: Puede seleccionarse un estado para cada animal que pasa al frente: uno enojado y el otro asustado, uno alegre el otro indiferente, etc. Puede aumentarse el número de animales, 3 ó más, que deben relacionarse.

El rostro expresivo

Objetivo: Expresar diferentes sentimientos con la máscara facial

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: Los recursos expresivos. Imaginación.

Procedimentales: Exploración de los recursos expresivos de la cara.

Actitudinales: Disfrute por el trabajo expresivo

Desarrollo: Todos los compañeros se sientan en ronda. Relajan la máscara con ejercicios de muecas no convencionales o "raras". A continuación deberán expresar con la cara las palabras que diga el coordinador: tristeza, calma, risa, miedo, picardía, terror, susto, amor, desprecio, odio, indiferencia, duda, etc. En un momento el coordinador dará a cada uno rápidamente una orden diferente y deberán mantenerla con la misma intensidad por un minuto.

Variantes: puede realizarse el ejercicio de pie y sumar a las caras la corporalidad de esa palabra.

Luego pueden seleccionarse dos rostros, odio y miedo, y pasar al frente para improvisar una situación simple.

El lazo invisible

Objetivo: Desarrollar recursos corporales en el espacio.

Número de participantes: Todo el grupo, en parejas

Contenidos:

Conceptuales: El esquema corporal. El espacio.

Procedimentales: Experimentar diferentes direcciones y posturas en el espacio.

Actitudinales: Respeto por el compañero.

Desarrollo: Los participantes se pondrán en parejas. Uno de los integrantes del dúo tiene de un lazo imaginario a su compañero y lo desplazará por todo el espacio. Este desplazamiento tendrá diferentes velocidades, calidades de movimiento, direcciones, niveles y diferentes puntos de contacto en el cuerpo del compañero. El lazo saldrá de la nariz, luego puede pasar al ombligo, después a la oreja, y así sucesivamente para complejizar la coordinación de las secuencias.

Variantes: el rol del "enlazado" se alternará entre ambos. Puede combinarse a dos "enlazados" o a dos portadores de lazos en una misma persona.

Reconozca los sonidos

Objetivos: Estimular los órganos de atención y desarrollar la imaginación

Número de participantes: Todo el grupo en dos equipos.

Contenidos:**Conceptuales:** La percepción analítica del sonido**Procedimentales:** Invención de situaciones a partir de la percepción atenta**Actitudinales:** Apreciación por la capacidad de percepción**Desarrollo:** Se forman dos equipos; uno de ellos se coloca de espaldas y se venda los ojos. El otro grupo acordará a través de un ensayo, una secuencia de sonidos que pertenezcan a: un bosque, un choque, una playa, un zoológico, etc. Comenzarán a hacer sonidos libremente, (se puede utilizar objetos). El grupo vendado debe percibir estos sonidos reconocer e hipotetizar qué significan, a qué lugar pertenecen, quiénes los producen, etc.**Variantes:** Los sonidos pueden transformarse en una serie más compleja, que el grupo productor, puede repetir varias veces. El grupo que escucha tiene que crear una historia que contenga esta serie de "ruidos".**Observaciones:** Se puede comenzar en dúos: uno produce el sonido y el otro dice de qué sonido se trata, asociándolo a cualquier situación que se le ocurra. Luego se incorporan otros integrantes y se dan consignas de mayor complejidad.

El dueño

Objetivo: Estimular la percepción y ejercitar la concentración.**Número de participantes:** Todo el grupo, en parejas.**Contenidos:****Conceptuales:** Las sensaciones auditivas**Procedimentales:** Percepción atenta de sonidos**Actitudinales:** Apreciación del trabajo cooperativo**Desarrollo:** Los participantes se ponen en dúos, uno de ellos es el dueño y el otro es su mascota "animalito" (gallina, perro, toro, león, etc.). Los dueños se colocan en el centro del salón con los ojos vendados y sus animales se dispersan y se quedan inmóviles, a una señal del conductor los animales empiezan a ladrar (o el sonido que fuere), los dueños deben reconocer a su animalito y trasladarse a buscarlo. El último en encontrarlo pierde.**Variantes:** Un dueño puede tener más de un animalito y debe entonces encontrarlos a todos.**Observaciones:** Es aconsejable armar los grupos en forma azarosa para favorecer la integración grupal.

Las figuras

Objetivo: Estimular la percepción y la asociación creativa**Número de participantes:** Todo el grupo, en equipos de 4 ó 5 integrantes.**Contenidos:****Conceptuales:** La percepción libre. La imaginación.**Procedimentales:** Asociación creativa de formas.**Actitudinales:** Predisposición al trabajo creativo.**Desarrollo:** Se preparan tarjetas con una misma figura abstracta, esta puede ser con formas geométricas, con pequeñas formas que armen una forma mayor, en blanco y negro, en colores, etc. Estas tarjetas se reparten a grupos de 4 ó 5 integrantes, cada grupo asociará libremente la imagen y anotará en un papel lo que le sugiera. Después preparará una representación, una

pantomima, unas fotos corporales, unas dramatizaciones, etc. a partir de la figura observada.

Variantes:

a) Cada equipo debe fundamentar con sus opiniones y percepciones de la figura, el trabajo realizado.

b) Los equipos opinarán sobre las percepciones y los trabajos realizados por los compañeros.

¿ Qué me provoca?

Objetivo: Estimular los órganos de atención

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: La percepción orientada.

Procedimentales: Percepción y expresión de diferentes estímulos.

Actitudinales: Respeto por el trabajo expresivo de los demás

Desarrollo: El coordinador preparará varios elementos para estimular la percepción sensorial. Sal, azúcar, manzanas, pan, agua caliente, algún líquido amargo, gelatina, hielo, café, etc. Cada participante con los ojos vendados probará uno de estos elementos, registrará sus características y deberá expresar libremente lo que le ha provocado: con un rostro, un gesto, un movimiento, un grito, un sonido, etc. El grupo que observa debe hipotetizar qué es lo que probó el compañero.

Variantes: Cada uno puede probar dos o más elementos para notar el contraste de la percepción y de la expresión motivada por cada uno de ellos. A partir de estos estímulos sensoriales cada grupo puede improvisar una situación que luego será analizada.

El camino con sorpresas

Objetivo: Estimular la percepción del espacio y ejercitar la memoria corporal.

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: La percepción libre-orientada

Procedimentales: Percepción atenta y curiosa del espacio y las formas.

Actitudinales: Predisposición para el trabajo atento e intuitivo.

Desarrollo: Se forman dos equipos. Cada equipo selecciona un jugador que lo representará. Se trazan caminos con sogas. Se vendan los ojos al jugador mientras el equipo contrario llena el camino de objetos diversos: lápices, gomas, bufandas, libros, etc. El jugador recorre el camino y debe reconocer los objetos con los sentidos, al llegar al final debe decir al coordinador qué objetos encontró en el camino. Se le dará un punto por cada objeto acertado. Luego jugará el representante del otro equipo; el camino siempre será preparado por los integrantes del equipo contrario quienes deberán conseguir y colocar los objetos. Gana el equipo que consiga sumar más puntos después de haber competido con todos sus integrantes.

Observaciones: Actividad muy eficaz para estimular la percepción sensorial (descartando la vista) de los objetos y la concentración en el desplazamiento espacial.

Te toco, te copio

Objetivo: Ejercitar la percepción táctil y la expresión corporal

Número de participantes: Todo el grupo, en parejas

Contenidos:

Conceptuales: La percepción senso - motriz

Procedimentales: Percepción atenta y curiosa de movimientos corporales

Actitudinales: Respeto por el compañero

Desarrollo: En parejas, uno de los integrantes cierra los ojos, el otro adopta una postura. El que no ve, debe tocar al compañero hasta detectar cada forma del cuerpo para poder imitarla. Una vez que la copia abre los ojos y aparecen las dos posturas, se comparan para comprobar el grado de semejanza entre ambas. Luego se invierten los roles del juego. Y se repite hasta que las diferencias sean mínimas.

Variantes: Pueden jugar todos a la vez o de una pareja mientras los otros miran, lo cual depende del grado de inhibición del grupo. También puede aumentarse el número de participantes: una figura compuesta por dos personas debe ser imitada por otros dos compañeros.

¿Qué miro?

Objetivo: Imaginar y expresar situaciones.

Número de participantes: Un participante y un grupo de observadores

Contenidos:

Conceptuales: La imaginación. Los recursos expresivos. La percepción orientada.

Procedimentales: Imaginación y exploración de los recursos corporales.

Actitudinales: Predisposición para el trabajo creativo expresivo.

Desarrollo: Un compañero pasa al frente y recibe en secreto la consigna de mirar "algo" determinado, por ejemplo "un partido de fútbol, una carrera de bicicletas, un robo, un choque, un casamiento". Realiza todas las acciones que necesite pero sobre todo debe ser capaz de transmitir con su mirada lo que está observando. No puede hablar pero sí puede hacer sonidos. Cuando termina, los demás compañeros hipotetizan acerca de la situación observada.

Variantes: la situación observada puede ser transmitida sólo por la mirada, sin acciones ni sonidos, esto complejiza el proceso y promueve mayor concentración en la expresividad de los ojos.

Objetos Polimorfos

Objetivo: Ejercitar la imaginación y desarrollar la comunicación.

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: La información del mundo circundante. La percepción libre y orientada

Procedimentales: Atribución y usos de formas no convencionales a un objeto.

Actitudinales: Perseverancia y disfrute en la búsqueda de formas nuevas.

Desarrollo: Un integrante elige un objeto cualquiera y pasa al frente. Transformar el objeto dándole un uso diferente, (un lápiz se transforma en pincel). Luego le da el objeto a otro compañero para que vuelva a transformarlo.

Variantes : En la transformación pueden aparecer pautas para enriquecer la propuesta:

a) incluir un texto, representarlo con mímica, utilizar elementos escenográficos de apoyo; incluir a otros compañeros para ejercitar la capacidad de construir historias.

b) transformar el objeto y luego involucrar a otro compañero y seguir el juego improvisando de a dos, para ejercitar la imaginación;

c) formar equipos de tres o cuatro integrantes, pasar el objeto de equipo en equipo. Cada equipo, al recibirlo, lo transforma, con velocidad para ejercitar la reacción;

d) seleccionar tres objetos. cada grupo los utiliza para crear una dramatización que justifique la utilización escénica de los elementos (Utilizarlos en escena transformados).

Observaciones: Este juego puede comenzarse con la transformación de un objeto hasta agotar sus posibilidades; luego se agregan pautas de complejidad progresiva que incluyan otros aspectos, un texto, el compañero, la improvisación, el espacio, la dramatización.

Objetos personificados

Objetivo: Desarrollar los recursos expresivos y la creatividad

Número de participantes: Todo el grupo, individualmente

Contenidos:

Conceptuales: La imaginación. Los recursos expresivos verbales y corporales

Procedimentales: Exploración de juegos que desarrollen la imaginación y los recursos expresivos.

Actitudinales: Placer por el trabajo creativo

Desarrollo: Cada participante piensa un objeto cualquiera, en silencio. El coordinador pide a cada uno que investigue cómo "dice y hace " ese objeto. Por ejemplo, el sapo dice "croac" y salta con las cuatro patas, ¿cómo dice y hace un lago, una botella, una sábana, un sol, una noche, una lámpara, un sofá, etc.?

Cada participante muestra su trabajo, el resto de compañeros debe tratar de hipotetizar de qué objeto se trata.

Variantes: el coordinador puede relacionar dos o más objetos de algún modo y proponerles improvisar entre "objetos".

Cuestionario en mímica

Objetivo: Desarrollar la expresión a través del cuerpo.

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: El cuerpo en relación: expresión

Procedimentales: Procesos de socialización

Actitudinales: Apreciación del lenguaje corporal como vía de expresión

Desarrollo: Un integrante pasa al frente, recibe una pregunta de otro compañero y debe contestarla con mímica. Luego pasa otro hasta que todos hayan contestado. Es preciso que la pregunta exija una respuesta corporal, por ejemplo: ¿Qué animalito te gusta? ¿A qué jugabas cuando eras chico? ¿Qué música te gusta? etcétera.

Variantes: Es posible que cada uno escriba las preguntas en un papel y sean entregadas al coordinador, cada compañero que pase al frente sacará un papel y le tocará una pregunta sorpresa. Recordar que la pregunta debe llevar al movimiento corporal.

Observaciones: Actividad adecuada para las clases de conocimiento grupal.

Cómo habla cada uno

Objetivo: Diferenciar los registros de lengua oral

Número de participantes: Todo el grupo, en tres equipos

Contenidos:

Conceptuales: El rol. Los registros de lengua oral.

Procedimentales: Experimentar diferentes roles. Diferenciar formas de registro oral.

Actitudinales: Respeto por el trabajo creativo de los demás

Desarrollo: Formar tres subgrupos. Uno deberá pensar en personas que tengan diferentes edades: niños, adolescentes, adultos, bebés, jóvenes. Otro

pensará en personas que realicen diferentes oficios y profesiones: plomero, verdulero, abogado, ama de casa, maestra, ingeniero, pintor, bailarina, etc. Y el otro pensará en personas que vivan en diferentes lugares: el campo, un barrio muy poblado, la ciudad, el puerto, la montaña, etc. Cada grupo comentará las características propias de cada una de esas personas. Pasado cierto tiempo comienzan las improvisaciones. Se plantea una situación, por ejemplo: una “cola” en un banco; la atención se demora y está por cerrarse la ventanilla. Cada grupo hace pasar a uno de sus integrantes, y se producen combinaciones como: una viejita, un policía y un campesino, en la mencionada “cola”. Cada improvisación se desarrollará de acuerdo con las características de cada personaje.

Observaciones: este juego de roles tiende a reconocer y diferenciar los múltiples registros de lenguaje oral. Por esto no es inoportuno que los chicos exageren y estereotipen a los personajes. De acuerdo con el nivel de madurez de los participantes se puede graduar esta exageración de las características pautadas por cada grupo. Es una actividad compleja porque tiene dos niveles: una es representar fielmente el rol, y otra es resolver el conflicto planteado en la situación.

Variantes: Puede aumentarse el número de participantes en la improvisación, si el coordinador lo considera oportuno.

Cuento en ronda

Objetivo: Crear grupalmente un cuento. Dramatizar un relato.

Número de participantes: Grupos de 5 a 7 personas

Contenidos:

Conceptuales: La dramatización.

Procedimentales: Creación grupal a partir de un estímulo: la historia

Actitudinales: Predisposición y valoración del trabajo creativo en grupo.

Desarrollo: Cada equipo se coloca en ronda, un integrante comenzará el relato de un cuento inventado, cuando se calla, retoma el relato el que sigue, luego el otro y así hasta completar el cuento. Debe tenerse en cuenta que en la historia deben completarse los elementos constitutivos: personajes, lugar, situación, tiempo, aparición del conflicto, clímax y desenlace. Uno de cada grupo puede quedar afuera de la narración para verificar que todos estos elementos aparezcan en el cuento inventado. Terminado el relato, cada grupo debe dramatizarlo.

Variantes: Cada grupo puede inventar el cuento y redactarlo en una hoja, estos papeles serán sorteados y los grupos dramatizarán los relatos que les toque. El grupo redactor verificará que la dramatización sea fiel al cuento sorteado.

Problema con solución

Objetivo: Ejercitar el espíritu crítico y la búsqueda de soluciones posibles.

Número de participantes: Todo el grupo, en subgrupos de 4 ó 5 personas.

Contenidos:

Conceptuales: Procedimientos de imaginación y análisis crítico

Procedimentales: Discriminación y reconocimiento de problemas y soluciones.

Actitudinales: Comprensión de situaciones problemáticas

Desarrollo: El conductor pide a los alumnos que escriban en papelitos problemas que se les ocurran, o que tengan ellos, o que conozcan, etc. Por ejemplo: a mi vecino le robaron la bicicleta, mis padres se separaron, no me compran las zapatillas que yo quiero, me gusta una chica y no sé cómo decírselo, etc. Estos problemas serán anónimos y se anotarán en el pizarrón. Se hará una votación para seleccionar uno y comenzar a trabajar. Elegido el problema, se seleccionan algunos compañeros y se reparten los roles para improvisar la situación. Se interrumpe la improvisación apenas se plantea el problema. La consigna es que cada grupo de 4 ó 5 personas continúe la improvisación de la misma situación, buscando diferentes soluciones al mismo problema.

Variantes: Después de cada improvisación se puede debatir sobre incorporar o no personajes nuevos que modifiquen la historia según el criterio de cada grupo. Este ejercicio es muy valioso para enriquecer los puntos de vista y valorar las numerosas posibilidades de resolución de un mismo problema.

El rol

Objetivo: Ejercitar la capacidad de reacción ante situaciones conflictivas.

Número de participantes: Grupos de 7 u 8 personas.

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: rol

Procedimentales: Manejo de la conducta orgánica

Actitudinales: Disposición para acordar y aceptar reglas.

Desarrollo: Se seleccionan 8 personas y se le asigna a cada una un rol: policía, mamá, vecino, vendedor, alumno, colectivero, etc. Se plantean diferentes situaciones para jugar estos roles. Por ejemplo: una cola de personas esperando el colectivo, una familia comprando en el supermercado, un casamiento por civil, un examen en la escuela, un señor que busca trabajo, etc. En las diferentes situaciones se prueban los roles y sus conductas posibles.

Variantes: Las posibilidades de los juegos dramáticos de roles son múltiples. Es importante tener en cuenta que lo que se busca es la experimentación de situaciones que permitan al niño explorar conductas y verificar impresiones y experiencias.

La suma de circunstancias

Objetivo: Incorporar orgánicamente las circunstancias de una situación dramática.

Número de participantes: Un participante, o los que requiera la situación planteada.

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: Entorno

Procedimentales: Combinación y suma de circunstancias.

Actitudinales: Aceptación y valoración de las reglas establecidas.

Desarrollo: Se plantea una situación simple en determinado lugar: una señorita espera en la antesala del consultorio de su dentista. El ejercicio consiste en ir sumando diferentes circunstancias:

- a) hace mucho calor en ese lugar
- b) le duele la muela

c) llega una señora con un niño pequeño muy molesto y se sienta junto a ella. La situación puede ser la misma con la suma de circunstancias o puede recomenzar con cada nueva circunstancia.

Variantes: después de ver este ejemplo, cada equipo deberá inventar una situación y seleccionar cuatro diferentes circunstancias que la modifiquen. Cada grupo mostrará su trabajo y el resto de los compañeros observará los cambios que se producen.

Entornos

Objetivo: Reconocer un "entorno" teatral

Número de participantes: Todo el grupo, de uno a la vez.

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: Entorno

Procedimentales: Construcción de entornos mediante acciones

Actitudinales: Respeto por las posibilidades expresivas de los otros.

Desarrollo: Se comienza el ejercicio con una breve explicación del "entorno" como lugar que rodea una situación determinada; por ejemplo: "el entorno del coordinador y los participantes es el aula (bancos, pizarrón, ventanas, etc.). Cada participante, en ronda, propondrá a su turno un entorno: hospital, colectivo, supermercado, etc. Después, cada grupo de 3 personas elegirá un entorno y lo representará en mímica para el resto de los compañeros, éstos deberán adivinar de qué entorno se trata. Esta representación debe ser libre, no conviene orientar con alguna consigna para verificar si se ha incorporado el concepto y se puede construir un entorno.

Variantes: se agrega la noción de "circunstancias dominantes o dadas" que completa el concepto de entorno. Un entorno es el lugar físico más las circunstancias de ese momento. Por ejemplo: un bosque (lugar físico: árboles, plantas, piedras, etc.) en primavera, con viento zonda, al atardecer (circunstancias dadas).

Conflicto con el entorno

Objetivo: Vivenciar el conflicto con el entorno

Número de participantes: Todo el grupo, en parejas.

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: Conflicto y entorno.

Procedimentales: Contrucción de conflictos con el entorno

Actitudinales: Confianza en la posibilidad de plantear y resolver problemas

Desarrollo: Se parte de la definición de conflicto como "fuerzas que se oponen". En parejas elegirán un entorno determinado y construirán un conflicto con él. Para esto, una de las fuerzas es ejercida por los participantes y la otra debe venir del entorno; por ejemplo: en una cocina una madre quiere batir la crema y la licuadora no funciona, en un club los tenistas quieren empezar el partido y el viento sopla muy fuerte, el profesor quiere estudiar pero una gotera lo perturba, etc. Cada dúo improvisará el conflicto defendiendo la fuerza que le corresponde. El desenlace de la situación no debe ser previsto con anterioridad, en lo posible tiene que surgir del trabajo de improvisación.

Variantes: Se trabaja en grupos de 5 ó 6 personas, pautando dos o tres conflictos con el entorno que funcionen a la vez. Se analiza la predominancia o alternancia de conflictos.

Conflicto interno

Objetivo: Reconocer el conflicto interno.

Número de participantes: Todo el grupo, de a un participante a la vez.

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: Conflicto

Procedimentales: Experimentación del conflicto interno

Actitudinales: Respeto por las posibilidades expresivas propias y de los demás

Desarrollo: Partimos de la definición de conflicto como "fuerzas que se oponen". El conflicto interno consiste en que las dos fuerzas opuestas están dentro de la misma persona. Por ejemplo, quiero comer torta pero estoy a dieta, quiero salir a jugar con mis amigos pero mi mamá me lo ha prohibido, quiero ver televisión pero tengo que estudiar, etc. Cada participante construirá un conflicto interno y pasará al frente a representarlo. Una indicación válida para este ejercicio es sugerir que en la representación dé prioridad a una fuerza y luego a la otra, hasta llegar a un desenlace de la situación. Si las dos fuerzas son igualmente tenidas en cuenta al mismo tiempo el conflicto se neutraliza y quién está representando se paraliza en su trabajo.

Sujetos en conflicto

Objetivo: Vivenciar el "sujeto" que resuelve la situación dramática

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: Sujeto. Conflicto.

Procedimentales: Construcción de un sujeto. Improvisación.

Actitudinales: Valoración de las posibilidades motrices y expresivas propias y de los demás

Desarrollo: Uno de los elementos de la estructura dramática es el "sujeto", técnicamente su definición es "el actor que interactúa en una situación dramática y se transforma en personaje". Para este nivel hablaremos de sujeto como las "personas que cumplen un rol determinado y resuelven una situación". Cada participante inventará un sujeto, le pondrá nombre, edad, ocupación, lugar de residencia, familia, etc., armará una pequeña historia de quién es ese "sujeto". Luego se repartirán por el espacio accionando como este sujeto y a una señal del conductor deberán enfrentarse a un compañero que tengan cerca. Con este otro "sujeto" conversarán acerca de quién es quién. El paso siguiente será armar un conflicto entre estos dos sujetos, cada uno planteará un objetivo opuesto al del otro, se situarán en un espacio determinado e improvisarán el conflicto.

Variantes: Pueden formarse grupos de 3 ó 4 sujetos que deben interactuar e improvisar una situación.

Situaciones cotidianas

Objetivo: Jugar roles de situaciones conflictivas cotidianas

Número de participantes: Grupos de 4 a 5 personas

Contenidos:

Conceptuales: Organización de los elementos: rol

Procedimentales: Juegos de roles organizados en improvisaciones

Actitudinales: Gusto por la realización de producciones grupales.

Desarrollo: Se plantea un núcleo, por ejemplo: los padres se van y dejan al hijo solo. Cada grupo deberá discutir la situación y plantear una dramatización. Luego se analiza el argumento de cada trabajo y se proponen variantes en la introducción, o en el nudo o en el desenlace.

Variantes: Después del análisis de los roles cumplidos, se puede volver a dramatizar trabajando los opuestos de esos roles.

Observaciones: Es importante no forzar el planteo de situaciones no representativas para los participantes, es propicio que los mismos participantes planteen las situaciones que les interesen.

Las manos movedizas

Objetivo: Utilizar las manos como estímulo para la creación

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: La observación: lo kinestésico

Procedimentales: Improvisación libre-orientada a partir de estímulos corporales

Actitudinales: Predisposición al trabajo creativo.

Desarrollo: Cada integrante comenzará a moverse libremente en el espacio, luego comenzará a explorar los movimientos de sus manos y partiendo de estos deberá asociarlos con una acción y desarrollarla, por ejemplo: moviendo las manos de arriba hacia abajo puede asociar la acción de pintar una pared. Una vez terminado el tiempo de exploración, cada uno debe pasar al frente y mostrar una serie de diez acciones diferentes a partir de los movimientos libres.

Variantes:

- a) A estas series se les puede agregar el texto improvisado de la situación
- b) Se puede relacionar la serie de dos compañeros y enfrentarlos para que improvisen a partir de estas acciones
- c) Se agrega un conflicto a estas acciones simples, se improvisa y se resuelve.
- d) Se empieza la serie de acciones con el movimiento de otras partes del cuerpo, la pierna derecha, la cabeza, el codo, etc.

Ocupación del espacio

Objetivo: Crear situaciones dramáticas en un espacio pautado

Número de participantes: Equipos de 4 ó 5 personas.

Contenidos:

Conceptuales: El espacio.

Procedimentales: Apropiación de situaciones de tiempo-espacio y sus consecuencias dramáticas

Actitudinales: Gusto por la realización de producciones grupales.

Desarrollo: Se divide al grupo en equipos de 4 ó 5 integrantes. Cada equipo selecciona dos elementos espaciales y los escribe en un papel que dará al coordinador. Este los sorteará entre los equipos y así cada uno tendrá pautas

de ocupación del espacio, deberá encontrar un espacio real que cumpla con esas consignas, y construirá una dramatización que suceda en ese espacio. Ejemplo: si la consigna dice "lateralidad" y "mayor espacio" el grupo puede trabajar por ejemplo en una cornisa (lateralidad) de un edificio muy grande (mayor espacio) y deberá encontrar una situación conflictiva que se desarrolle en ese lugar.

Variantes: Esta dinámica tiene infinitas variables porque dependerá de la combinación de pautas espaciales y de consignas a desarrollar. Puede empezarse con trabajos individuales, luego ir incrementando el número de integrantes hasta que todo el grupo deba realizar una situación dramática con espacio pautado.

Sorteo espacial

Objetivo: Dramatizar en espacios pautados

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: El espacio. La improvisación.

Procedimentales: Apropiación del espacio y sus consecuencias dramáticas.

Actitudinales: Predisposición al trabajo asociativo- imaginativo

Desarrollo: Se dividen en grupos de 4 ó 5 personas. Cada equipo debe elegir un espacio que esté pautado por las consignas de mayor o menor uso del espacio, de lateralidad y frontalidad y de niveles alto, medio y bajo. Por ejemplo: un ascensor, una cornisa, un sótano, etc. Colocará el nombre del espacio en un papel y luego se sortearán. Cada grupo deberá improvisar una situación conflictiva en este espacio. Vale aclarar que el espacio debe funcionar como elemento de conflicto y no como un "lugar neutral".

Variantes: los papeles a sortear pueden contener dos o tres espacios en series que deberán ser utilizados por el grupo en ese orden para la improvisación.

Supongamos que...

Objetivo: Reaccionar creativamente a diferentes estímulos.

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: La improvisación: estímulos verbales

Procedimentales: Apropiación de situaciones sencillas de espacio-tiempo.

Actitudinales: Respeto por las creaciones expresivas de los demás.

Desarrollo: Todos los participantes se desplazarán por el espacio y estarán atentos a las consignas del conductor. Estas empezarán con la frase "supongamos que.." y continuará con diferentes predicados, por ejemplo: estamos en el desierto..., vamos en un barco y se larga una tormenta..., vamos a bailar y se nos rompe el pantalón..., estamos cocinando y se corta la luz, etc. Todos deben reaccionar rápidamente y coherentemente a las consignas, pueden hablar y relacionarse con otros compañeros.

Variantes: Las consignas pueden ser dichas por los mismos participantes que irán rotando. Se puede dividir el grupo en dos y cuando el grupo uno da la consigna, el grupo dos trabaja y viceversa. En la evaluación se verá si los grupos se ajustaron a las consignas con velocidad y coherencia.

Las palabras del cuento

Objetivo: Trabajar la capacidad de asociación. Estimular la percepción.

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: La información: asociación creativa

Procedimentales: Utilización de la memoria asociativa

Actitudinales: Apertura a los estímulos para la creación artística

Desarrollo: El conductor dice 10 palabras, debe hacerlo lentamente para permitir la recepción y la asociación de las mismas, cada integrante puede escribirlas y deberá producir un relato individual que contenga estas palabras basándose en las sensaciones y asociaciones que le provocaron. Luego en ronda cada uno contará su relato. Ejemplos de series de palabras: mañana, pájaros, luz, calle, niño, alambrado, cielo, honda, árbol, mirada. Otro ejemplo: casa, sombra, pasillo, retrato, escalera, susto, espera, túnel, oscuro, piedra.

Variantes: Se indica a cada integrante un relato de otro compañero que deberá memorizar y luego se vuelven a relatar en ronda, esta vez los relatos memorizados. Se ejercita la concentración y la memoria, se puede pedir que se agreguen matices expresivos al relato; ejemplo: susto, alegría, miedo, enojo, etc.

Ficha de la Estructura Dramática

Objetivo: Utilizar la estructura dramática para apreciar y comentar una producción teatral.

Número de participantes: Grupos de 4 ó 5 personas.

Contenidos :

Conceptuales: Las producciones propias y ajenas. Elementos del código: Estructura Dramática

Procedimentales: Comentario orientado sobre producciones teatrales. Elaboración de una ficha de Estructura Dramática

Actitudinales: Sensibilidad para percibir, vivenciar y respetar producciones teatrales propias y ajenas.

Desarrollo: Este ejercicio se utiliza para la observación, comentario y análisis de las producciones teatrales, éstas pueden ser dramatizaciones propias o ajenas, improvisaciones, obras de teatro, etc. Se divide al grupo en equipos de 5 ó 6 personas, cada equipo deberá comentar y analizar las dramatizaciones observadas y observar la presencia de los elementos de la estructura. Para esto llenarán la siguiente ficha:

Sujetos: quiénes intervienen, breves características, vínculos, etc.

Conflictos : qué conflictos, internos, entre sujetos, con el entorno aparecen. Los conflictos se definen en términos de fuerzas opuestas.

Acciones: nombrar algunas acciones que modifiquen la situación y detectar cuáles acciones son realmente importantes en el desarrollo del trabajo; por ejemplo: saca un revólver, le tira el libro por la ventana, le apaga el televisor.

Entorno: en qué lugar se desarrolla la acción y cuáles son las circunstancias que la modifican.

Texto: identificar si es improvisado o es un texto escrito, ya sea por un autor o una producción colectiva de un grupo, se consigna entonces el tema, se expresa el título del trabajo y se redacta una síntesis del argumento.

Cada grupo observa el trabajo, completa la ficha y presenta el análisis para compartirlo con los compañeros.

Observaciones: La apreciación de las producciones propias y ajenas requiere un proceso de entrenamiento a veces árido y dificultoso. Pocas veces se entrena al chico para que pueda opinar crítica y estéticamente. Por lo tanto hay que prestar particular atención en estos procesos y dedicar un tiempo en cada clase a favorecer estos ejercicios de observación y opinión personal.

El cultudiaro

Objetivo: Investigar y registrar datos del patrimonio cultural .

Número de participantes: Todo el grupo, en forma individual.

Contenidos:

Conceptuales: La producción artística del entorno.

Procedimentales: Conocimiento de la producción artística del entorno cercano y regional.

Actitudinal: Respeto por el patrimonio cultural.

Desarrollo: Este ejercicio consiste en disponer de un cuaderno o carpeta donde el alumno registrará las noticias culturales que encuentre en su medio. En este espacio deben aparecer todo tipo de eventos culturales de diferentes ramas del arte y ámbitos. Por ejemplo:

a) respecto del entorno escolar y barrial: exposiciones de plástica del colegio, inauguraciones de plazas o monumentos del barrio, publicaciones de los compañeros en el periódico de la escuela, concursos literarios que se han organizado, etc.

b) respecto de su provincia: todo tipo de noticias culturales difundidas por medios de comunicación, recortes de revistas, diarios, datos obtenidos en radio o programas de televisión. Es importante que se acostumbre a leer la cartelera de espectáculos del diario, que la reconozca, la frecuente y la consulte

c) respecto de su país: idem a) y b) correspondiendo al ámbito nacional.

Observaciones: Este cuaderno debe ser corregido periódicamente por el coordinador y se deben dedicar dinámicas de clase respecto de la recolección de datos para este "registro" y de posterior comentario.

Hay drama

Objetivo: Identificar las características propias del texto dramático.

Número de participantes: Todo el grupo dividido en subgrupos.

Contenidos:

Conceptuales: Codificación y decodificación de texto dramático.

Procedimentales: Iniciación en el reconocimiento y la diferenciación entre un texto dramático y uno narrativo

Actitudinal: Sensibilidad para percibir y respetar producciones teatrales.

Desarrollo: En este ejercicio se identificarán las formas propias del drama. Para esto seleccionamos una obra de teatro breve, puede ser infantil. Cada equipo puede tener una obra diferente. Es importante hacer primero una lectura "cartográfica", identificando los espacios, las formas en el espacio. Esta lectura es muy significativa porque difiere de las formas de la narrativa y la lírica.

El paso siguiente será leer grupalmente. Se puede asignar un integrante para leer las acotaciones, también se puede ir rotando los personajes entre los alumnos de modo que todos puedan leer algunos parlamentos. En una puesta en común cada grupo debe nombrar una serie de características propias del texto que haya detectado en su lectura. Se debe inferir de esto cuáles son las características propias del texto dramático: las acotaciones de espacio, de vestuario, de escenografía, de utilería, de acciones, de matices, la estructura externa, los actos, las escenas, los diálogos directos de los personajes, etc.

Variantes: se puede instrumentar posteriormente algún juego de aplicación donde se trabaje el texto dramático

a) Tomar un cuento infantil de pocos personajes en el que la historia sea sencilla y el conflicto, claro. Cada grupo, basándose en lo leído, pero con libertad para modificar lo que desee, escribe una escena teatral: los diálogos, las acotaciones, los movimientos escénicos, los matices de cada parlamento, las divisiones en escenas, etc. Conviene exagerar en el rigor de este texto porque es a los fines de comprender las características de la dramaturgia. Luego se ensaya y representa el texto producido.

Título, tema y trama

Objetivo: Reconocer las diferencias entre el título, el tema y la trama

Número de participantes: Todo el grupo.

Contenidos:

Conceptuales: Elementos del código: Historia.

Procedimentales: Discriminación y enunciación del título, el tema y la trama

Actitudinales: Respeto por las ideas de los demás

Desarrollo: Se propone al grupo seleccionar un cuento popular conocido por todos. Luego se narra la fábula con el aporte del grupo. Una vez reconstruida la secuencia de acciones de la historia se pregunta qué sería esta secuencia: es el argumento. Luego se pregunta cómo se llama este cuento: ese es el título. Por último la pregunta es ¿De qué se trata?: ese es el tema. Deben recalcarse claramente las características de cada uno.

Variantes:

a) se colocan en dúos y cada uno debe elegir un cuento, película, historia, fábula, etc. y realizar por escrito el siguiente análisis: ¿Cuál es el título? ¿Cuál es el argumento? ¿Cuál es el tema?

b) cada grupo de 4 ó 5 personas pondrá en un papel un tema, se sortearán entre todos los grupos y cada uno deberá dramatizar el tema que le toque.

c) el sorteo puede realizarse con títulos propuestos y argumentos redactados por los grupos.

Dramatizar a partir del planteamiento de conflicto

Objetivo: Producir y apreciar una dramatización.

Número de participantes: Grupos de 4 ó 5 personas

Contenidos:

Conceptuales: La apreciación orientada, con criterios sencillos de valoración, a las producciones teatrales. Elementos del código: conflicto.

Procedimentales: Los otros como receptores y emisores de mensajes. Planteamiento y resolución de conflictos.

Actitudinales: Iniciación reflexiva acerca del rol del público en el hecho teatral y de ellos mismos como público.

Desarrollo: Redactar distintos tipos de conflictos, con el entorno, con otra persona, internos. Deben combinarse en la producción de una dramatización. Por ejemplo: armar una dramatización donde aparezcan dos conflictos con el entorno y un conflicto interno, o a partir de uno con otra persona, dos internos y uno con el entorno.

En este ejercicio se priorizan dos momentos: el de la producción y el de la recepción y análisis. Es necesario entrenarse en la apreciación de las dramatizaciones, se pueden utilizar las fichas que se proponen en esta compilación de ejercicios. Luego, se puede realizar una puesta en común sobre los análisis de cada grupo.

Observaciones: Los conflictos deben ser redactados en términos de fuerzas opuestas. Se puede comenzar con un conflicto simple, y en las sucesivas dramatizaciones o ensayos de la dramatización ir incorporando otros conflictos. Se pueden instrumentar diferentes ejercicios de observación, análisis y apreciación.

¿Cuál época?

Objetivo: Investigar las épocas históricas a través del teatro

Número de participantes: Todo el grupo, en equipos.

Contenidos:

Conceptuales: Integración del teatro con los otros lenguajes artísticos y con la asignaturas de ciencias sociales. El proceso artístico a través de la historia

Procedimentales: Construcción de dramatizaciones. Identificación y comparación de diferentes épocas históricas.

Actitudinales: Disfrute de productos significativos de diversas épocas y estética.

Desarrollo: Se plantea una situación sencilla: una familia almorzando, una madre con sus hijos de paseo, dos novios en una cita, etc. La consigna para cada grupo será dramatizar la situación ambientándola en épocas diferentes: un grupo en la edad media, otro en la prehistoria, otro en el siglo XXV, otro en el imperio egipcio, otro en la época de los griegos, etc.

Es conveniente preparar con tiempo este trabajo para que cada grupo pueda investigar sobre la época, las costumbres, las características, conseguir elementos de vestuario, de utilería, etc.

Observaciones: es un disparador excelente para aprender historia y también la historia del teatro. Cada grupo investigará para conseguir la ambientación correspondiente. Luego se realiza una puesta en común y se reconocen las diferencias y características de las épocas.

La mirada experta

Objetivo: Ejercitar la apreciación y el análisis de una dramatización.

Número de participantes: Grupos de 5 a 7 personas.

Contenidos:

Conceptuales: Codificación y decodificación de productos teatrales.

Procedimentales: Comentario guiado sobre la observación de productos teatrales.

Actitudinales: Movilización de la curiosidad, la fantasía y la creatividad.

Desarrollo: cada grupo debe construir una dramatización. Para esto se guiará por la siguiente ficha:

1- Exposición o presentación de los personajes: es el comienzo, se conocen los personajes, el espacio, el tiempo, la situación anterior o presente que justifica el hecho que sucede.

2-Aparición del conflicto: sucede algo que rompe el equilibrio inicial, se produce un enfrentamiento entre ciertas partes.

3- Desarrollo del conflicto: se acciona para resolver el conflicto, las fuerzas enfrentadas tratan de prevalecer una sobre otra.

4- Clímax: momento de mayor tensión del conflicto

5 -Desenlace o final: se elimina el conflicto, se reestablece el equilibrio.Cada grupo debe llenar esta ficha completando los datos necesarios para construir una dramatización. Luego ensaya ajustando los elementos elaborados y muestra el trabajo.

Variantes: Se pide a los observadores que completen la ficha de los trabajos observados, esto sería realizar el análisis estructural de una dramatización.

Escuchemos la oscuridad

Objetivo: Ejercitar la capacidad de percepción

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: Teatro con elementos de la música. Exploración de sonidos del entorno natural y social.

Procedimentales: Registro de la información del mundo circundante.

Actitudinales: Predisposición al trabajo de percibir creativamente.

Desarrollo: Cada uno se acomodará en un lugar y cerrará los ojos. La consigna es percibir todos los ruidos y sonidos del lugar. Se comienzan a registrar internamente los silencios, los ruidos de los demás, los de afuera, los ruidos propios. La percepción puede graduarse con algún parámetro que se crea conveniente: desde mí acia el mundo externo, o puede ser azarosa y contrastante. Luego de un tiempo el coordinador puede provocar diferentes ruidos: golpes de bancos, pasos, papel arrugado, bostezo, risas, etc. La consigna es identificar en silencio estos ruidos y registrar qué me provoca cada uno

Variantes: Puede continuarse el ejercicio con una cadena de asociaciones respecto de los ruidos escuchados. Se realiza una puesta en común de los registros y cada participante dice lo que ha percibido y lo que le produjo esta percepción. Tal vez sean registros narrativos o sólo asociaciones sensitivas. Es pertinente en este caso reconocer las diferencias entre uno y otras.

La orquesta

Objetivo: Trabajar la coordinación corporal y auditiva.

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: Teatro integrado con elementos de expresión corporal y música. Percepción sensible: senso-motriz.

Procedimentales: Adecuación del movimiento corporal expresivo a estímulos rítmicos, sonoros y musicales.

Actitudinales: Aproximación orientada a producciones musicales.

Desarrollo: Cada participante elige ser un instrumento, se elige una canción conocida por todos. El conductor dirigirá la orquesta y manejará el volumen con el brazo extendido: hacia arriba: más fuerte, en el medio: más débil, hacia abajo: muy despacio, la mano en el piso significa silencio. El ejercicio ha cumplido su objetivo cuando la orquesta puede coordinar los movimientos con el volumen propio y el de los demás

Variante: Puede combinarse el sonido de todos los instrumentos con "solos" de algunos de ellos.

Coreoformas

Objetivo: Ejercitar el uso expresivo del cuerpo, del espacio y de la música.

Número de participantes: Grupos de 5 a 6 personas.

Contenidos:

Conceptuales: El teatro integrado con elementos de música y expresión corporal.

Procedimentales: Utilización del cuerpo expresivo en producciones artísticas. Combinación del cuerpo y el espacio.

Actitudinales: Aproximación curiosa y placentera a producciones que integren lenguajes expresivos.

Desarrollo: Es un ejercicio que combina la expresión corporal y la utilización del espacio. Se divide al grupo en equipos de 5 ó 6 personas. Se realiza un repaso de las nociones espaciales y corporales vistas mediante un precalentamiento de reacción con consignas rápidas y su cumplimiento individual y grupal. Luego se divide el grupo en subgrupos de 5 ó 6 personas, cada grupo inventará una coreografía en donde combinará las diferentes posibilidades corporales y espaciales mostrando una secuencia de algún hecho real, por ejemplo: desde que se planta una semilla, hasta que se cosecha el fruto, desde que la uva cae en la trituradora, hasta que sale el vino embotellado. Se pauta el largo de la coreoforma, con tiempo (2 minutos) o con pasos de la secuencia (10 pasos). El grupo puede utilizar música o sonidos para acompañar el trabajo y encarnar tanto "personas que trabajan en", como plantas, objetos y máquinas. Cada grupo presentará su coreografía y el resto analizará los movimientos y la utilización del espacio.

Tres objetos para una historia

Objetivo: Crear a partir del estímulo de diversas formas

Número de participantes: Grupos de 5 ó 6 personas.

Contenidos:

Conceptuales: Improvisación.. Elemento del campo perceptual. Forma. Imaginación

Procedimentales: Apropiación de una situación conflictiva a partir de estímulos diferentes. Utilización de formas bi y tridimensionales

Actitudinales: Gusto por la realización de producciones autónomas y creativas.

Desarrollo: Este ejercicio se articula con otro denominado "Objeto polimorfo", que consiste en elegir objetos cotidianos y mediante su uso imaginativo convertirlos en "lo que no son". Por ejemplo: la escoba se transforma en remo, ventilador, bastón, muleta, manubrio, etc. Al realizar algunas rondas de estos "usos creativos" de objetos, cada grupo elegirá tres objetos al azar. Rotarán los objetos transformándolos en otras cosas, contestando: esto es un.... (lo que hayan inventado) Luego a partir de este juego deben inventar una historia que los contenga. Se ejercita la redacción de la "historia", uno de los elementos del código, que dará origen a la trama de una dramatización. Por último repartirán los personajes, dividirán el espacio y representarán esta historia.

Variantes: Se pauta que los objetos sean el motivo del conflicto, o que un objeto aparezca en el principio, otro en el nudo y otro en el desenlace.

Grabación de ruidos

Objetivo: Utilizar el sonido como estímulo para improvisar.

Número de participantes: Grupos de 5 ó 6 personas.

Contenidos:

Conceptuales: La percepción libre y orientada de sonidos naturales y sociales. La improvisación.

Procedimentales: Reconocimiento y discriminación de los sonidos que constituyen un relato o un paisaje sonoro. Improvisación a partir de estímulos sonoros

Actitudinales: Expresión de las sensaciones, emociones, ideas y fantasías producidas por diferentes estímulos sonoros.

Desarrollo: Se prepara una cinta con diferentes ruidos grabados: choque de copas, frenada de auto, cierre de puertas, toques de timbres, etc. Se divide a los participantes en grupos de 5 ó 6 personas, todos los grupos escucharán la cinta y deberán improvisar a partir de los ruidos.

Variantes: Los estímulos sonoros son fuente de inagotables trabajos. Las variantes pueden instrumentarse en las formas de estímulos sonoros y en los posibles ejercicios de aplicación posteriores.

Se puede dar un tiempo para el ensayo y el ajuste del trabajo, entonces analizamos la estructura de una dramatización. Se puede trabajar sin ensayo previo y ejercitamos la capacidad de improvisación.

El gesto disparador

Objetivo: Improvisar a partir de un movimiento expresivo-plástico.

Número de participantes: Todo el grupo

Contenidos:

Conceptuales: Teatro integrado con elementos de plástica. Improvisación. Imaginación.

Procedimentales: Construcción de productos expresivos y estéticos con el cuerpo en el espacio

Actitudinales: Experimentación placentera de posibilidades de combinación creativa de los lenguajes.

Desarrollo: Un participante pasa al frente y realiza cualquier gesto, lo repite y le busca alguna justificación, por ejemplo: levantó la mano, deberá contestar para qué lo hace, para saludar, etc. Luego se señala a otro participante para

que se integre al trabajo y a partir del gesto del compañero improvise construyendo con él una situación. Los gestos se analizan desde el punto de vista dramático y plástico. En el primer caso se observa su justificación y su importancia en tanto modificador de la situación: un gesto puede transformarse en una acción dramática si es capaz de modificar la situación que se plantea. En el caso de la plástica, se observan los elementos propios de la tridimensionalidad y la significatividad que adquieren determinados elementos y colores utilizados.

Variantes:

- a) el trabajo se realizará en mímica
- b) se puede utilizar la palabra
- c) se pueden ir integrando compañeros hasta que el coordinador lo considere funcional.

Ruidos

Objetivo: Incorporar el paisaje sonoro a una dramatización

Número de participantes: Grupos de 4 ó 5 personas.

Contenidos:

Conceptuales: Medios y modos de producción sonora. Dramatización. Percepción .

Procedimentales: Creación de relatos sonoros. Percepción atenta. Asociación creativa y productiva del sonido.

Actitudinales: Disfrute por la sensibilización sensorial y los procesos imaginativos.

Desarrollo: Cada uno debe producir una secuencia de diez ruidos diferentes. Pueden ser hechos con su cuerpo o con elementos sonoros. El tiempo y el modo de la exploración sonora se instrumenta de acuerdo a cada grupo. Se puede utilizar objetos no convencionales, el propio cuerpo, la voz, etc. Después de este tiempo, se agrupan y deben armar una dramatización donde aparezcan algunos de estos ruidos encontrados.

Observaciones: El análisis de las dramatizaciones dependerá del tema de la clase, un mismo trabajo puede ser analizado desde diferentes puntos de vista. Es aconsejable utilizar la dramatización como recurso para incorporar cualquier noción dramática. Al finalizar la clase puede utilizarse como instrumento de aplicación de los elementos trabajados.

Muebles corporales

Objetivo: Explorar las posibilidades del cuerpo y el espacio para construir una dramatización.

Número de participantes: Todo el grupo dividido en dos equipos

Contenidos:

Conceptuales: La integración con elementos de expresión corporal y plástica. Organización de los elementos: el espacio y el tiempo.

Procedimentales: Experimentación de movimientos del cuerpo en espacios libres y pautados. Construcción de espacios. Dramatización a partir de estímulos espaciales.

Actitudinales: Disposición para acordar, aceptar y respetar reglas para la producción creativa.

Desarrollo: Uno de los grupos armará muebles y objetos con el cuerpo, pueden ser individuales o figuras en grupos. Cuando todos los integrantes hayan formado los muebles, se distribuirán en el lugar creando espacios particulares, un dormitorio, un comedor, etcétera. El otro grupo observará el proceso de construcción y creará una historia que contenga estos objetos creados. Luego dramatizará la historia utilizando el espacio y los objetos creados por los compañeros. Después los que dramatizaron se encargan de la construcción del espacio y sus elementos y el otro grupo utiliza el espacio creado para dramatizar.

Observaciones: Ningún objeto puede modificarse ni cambiarse de lugar, se debe usar la creatividad para justificar la presencia de todos los objetos creados.

Mirando fotos

Objetivo: Estimular la percepción. Ejercitar la imaginación.

Número de participantes: Equipos de 4 ó 5 personas.

Contenidos:

Conceptuales: La integración del teatro con elementos de la plástica. La organización del campo perceptual-visual. La percepción libre. La imaginación

Procedimentales: Producción de imágenes mentales libres a partir de estímulos visuales. Producciones creativas.

Actitudinales: Prediposición a la percepción imaginativa intuitiva.

Desarrollo: Se divide el grupo en subgrupos de 4 ó 5 personas. El coordinador muestra al grupo una foto, puede ser de una familia, de un paisaje, de una naturaleza muerta, etc. Cada grupo tendrá unos minutos para observarla y escribirá en un papel todo lo que se le ocurra al respecto, desde las observaciones concretas de lugar, cantidad, color, formas, hasta las apreciaciones, afectivas, emotivas y de estados de ánimo. Luego, cada grupo hace la devolución de lo observado al resto de los compañeros.

Variantes: Se analiza la gran amplitud de puntos de vista frente a una misma realidad. Las observaciones producidas pueden utilizarse como disparadores para realizar improvisaciones o dramatizaciones.

Observaciones: Este ejercicio es muy valioso porque enfrenta a los alumnos a situaciones de reflexión personal sobre las cosas que se observan. Las primeras veces que se realice se observará un alto grado de dispersión en la percepción. Hay que insistir sobre esta consigna para reforzar los mecanismos de observación, recepción y valoración de la realidad.

Periódicos

Objetivo: Improvisar con estímulos textuales

Número de participante: Todo el grupo, en equipos

Contenidos:

Conceptuales: La integración del teatro con elementos de lengua y de comunicación social. La improvisación. La imaginación.

Procedimentales: Producciones colectivas creativas en subgrupos. Lectura y utilización de estímulos textuales.

Actitudinales: Disfrute y respeto por el trabajo creativo grupal.

Desarrollo: Se reparten diarios entre los grupos. Cada uno elegirá una sección: locales, policiales, sociales, políticas, internacionales, etc . De la sección elegirán una noticia para dramatizar.

Observaciones: la puesta en común de este ejercicio sirve para reconocer las partes de un diario, y diferenciar los tipos de noticias.

Variantes: luego de reconocer las diferentes secciones., cada grupo redactará un noticia que corresponda a una sección, la leerá o la dramatizará o se sortearán entre los grupos para que otros la dramaticen.

Lluvia de ideas

Objetivo: Improvisar temas de interés grupal

Número de participantes: Todo el grupo, en equipos de 5 ó 6 personas

Contenidos:

Conceptuales: La integración del teatro con elementos de formación ética y ciudadana. La exploración afectiva. La representación.

Procedimentales: Debate y opinión personal y crítica. Improvisación sobre temática de interés.

Actitudinal: Reflexión crítica sobre la propia producción

Desarrollo: Se elige un tema que interese a todos, se anota en el pizarrón, por ejemplo:" la ecología, la familia, la moda, etc.". Ahora se propone a cada grupo de 5 ó 6 personas que discutan el tema y opinen sobre el mismo. Al finalizar cierto tiempo cada grupo deberá presentar un papel escrito con tantas opiniones como integrantes haya en el grupo. Las conclusiones se anotarán en el pizarrón. Luego cada grupo leerá el material producido y seleccionará algunas reflexiones para realizar una improvisación

Variantes: Después de la improvisación se vuelve a hacer una puesta en común donde se reflexione acerca de si las opiniones se confirmaron o si variaron.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

AMICH, Pilar y otros. Teatro y animación. Barcelona, Ed. Acción Educativa, 1982.

ALBERTI, Juan y otros. Teatro aula. Barcelona, Ed. Acción Educativa, 1982

BARTA, F y otros. Optativas: taller de teatro. Ministerio de Educación y Ciencia de España.

BASADRE, Carmen . Teatro y dramatización. Ed.Teoría y Práctica Educativa, Marid, 1992.

BIANCHI, Ariel. Del aprendizaje a la creatividad. Ed.. Braga, Bs. As., 1991.

BOAL, Augusto. Teatro del oprimido.Ejercicios para actores y no actores. México, Ed. Nueva Imagen, 1980

CAÑAS , José. Didáctica de la expresión dramática. Barcelona, Ed. Octaedro, 1992

CAÑAS, José. Actuando, guía didáctica para jugar al teatro contigo. Ed.Octaedro, 1992.

CAÑAS, José. Didáctica del teatro. Barcelona, Ed Octaedro, 1993.

CERVERA, Juan. Como practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años. Madrid, Cincel, 1981.

COLL, César y otros. Los contenidos de la Reforma. Ed.Santilana Bs.As.1994.

DE BONO, Edward. El pensamiento lateral. Manual de creatividad. De. Paidós, Bs. As., 1993.

DIAZ DE ARAUJO G. , TORRES S. Y OTROS. Teatro, Adolescencia y Escuela. Ed. Aique, Buenos Aires, 1998.

Documento Curricular provincial. Nivel Inicial, Primer y Segundo Ciclo de la Educación General Básica. Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. Enero 1998.

Cuadernillo número 27. Arte y Comunicación. Tercer ciclo de la Enseñanza General Básica en la Provincia de Mendoza. Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. 1997.

Fascículo N° 14. Educación Artística. Renovación Curricular en la Provincia de Mendoza. Dirección General de Escuelas. Gobierno de Mendoza. 1997

ELOLA, Hilda. Teatro para maestros. Ed. Marymar, Bs. As., 1989

ELOLA, Hilda. Teatro: diario de encuentro con los maestros. Bs. As., Ed. Marymar, 1991.

FABREGART, Antonio. Cómo crear teatro en la escuela. Bs. As., Ed. Gram, 1993

FINCHELMAN, María Rosa. Expresión Teatral infantil. Bs. As., Ed. Plus Ultra, 1991.

GRONDONA, Leticia. Expresión corporal: su enfoque didáctico. Ed. Nueva Extrema, Bs. As., 1989.

LASCAR F. y otros. El juego dramático en la escuela. Ed. Kapeluz, Madrid, 1989

MEDAURA, Julia. Técnicas grupales y aprendizaje afectivo. Ed. Humanitas, Bs. As., 1992.

MERANI, Carlos. Juguemos al teatro. Ed. Madrid, El público, 1985

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Contenidos Básicos para la Educación Polimodal. Versión preliminar. 1996

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Contenidos Básicos para la Educación Polimodal. Bs. As., febrero 1997.

MOTOS, Tomás y TEJEDO, Francisco. Prácticas de dramatización. Barcelona, Ed. Humanitas, 1987.

PARDO BELGRAN María Ruth y otros. Teatro, arte y comunicación. San Pablo, Ed. Plus Ultra, 1981.

PISANO, Juan Carlos. Dinámicas de grupo para la comunidad. Ed. Bonura, Bs. As., 1993

Programación de Contenidos Básicos Comunes. Educación Artística. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa.

PUEBLA, Reinaldo. Teatro como instrumento de educación. Ed. Persona, Brasil. 1994

ORREA, Elsa. Manual de técnicas y recursos didácticos para maestros. Ed. Braga, Bs. As., 1991.

ORTIZ, Leticia. La producción colectiva de lo dramático. Bs. As., Ed. Club de estudio, 1994

SECADA, Francisco. Psicología evolutiva: 14 años. ED. Ceac, Barcelona, 1983.

STOKOE, Patricia. Expresión corporal: arte, salud y educación. Ed. Humanitas, Bs. As., 1987

TROZZO, Ester. Borrador de Contenidos Básicos Comunes para el Área Artística de la Enseñanza General Básica.

TROZZO DE SERVERA, Ester. El juego teatral en la escuela primaria. Parte I y 2. Ed. Rayuela, Mza, 1993

VARGAS, Laura y otros. Técnicas participativas para la educación popular. De. Humanitas, Bs. As., 1992

VEGA, Roberto. El teatro en la educación. Brasil, Ed. Plus Ultra, 1981

INDICE

PRÓLOGO

INTRODUCCIÓN

1. EL TEATRO COMO CONTENIDO EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FORMAL. ANTECEDENTES

2. APRENDIZAJES TEATRALES EN LA ESCUELA. CARACTERIZACIÓN

3. UN MARCO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO PARA ESTA NOVEDAD CURRICULAR

4. ALGUNOS RECORRIDOS METODOLÓGICOS

5. BANCO DE EJERCICIOS

6. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA