

---

## LA ENSEÑANZA DEL TEATRO EN LOS CENTROS DE SECUNDARIA: DE LA DRAMATIZACIÓN A LA E.A.T.P. DE TEATRO

Catalina BUEZO

Este trabajo viene a sumarse a los materiales didácticos que el Ministerio de Educación y Ciencia ofrece a los centros para orientar al profesorado que, a partir de octubre de 1992, imparte las nuevas enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria. En el Anexo III de la Resolución de 10 de junio de 1992 se propone el modelo *decurriculum* del Taller de Teatro, una de las materias optativas. En *Optativas. Taller de Teatro*, un equipo de profesores, coordinado por C. Peñas<sup>1</sup>, recoge dicho modelo curricular y ofrece unas orientaciones didácticas y una propuesta de desarrollo. Ahí se dice muy bien qué hacer en un Taller de Teatro; aquí os sugerimos cómo hacerlo. Por otro lado, creemos que la dramatización es un recurso didáctico permanente en Educación Infantil y en Educación Primaria, y su utilización en Educación Secundaria (en Lengua y Literatura, Historia o Educación Física, por ejemplo) favorece aprendizajes globalizados y funcionales. Os proponemos, por ello, dedicar un trimestre al género dramático en clase de Literatura. La estructura tripartita de este artículo responde, por tanto, al desarrollo de temas que consideramos fundamentales: la dramatización como recurso didáctico, el estudio del teatro en Literatura y la E.A.T.P. de Teatro como optativa.

---

<sup>1</sup> Cf. F. Barta, Granda, J. J. e Izquierdo, M. J. (coord. C. Peñas), *Optativas. Taller de Teatro* ("Cajas Rojas"), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

## 1. La dramatización como recurso didáctico

Nos parece incuestionable la necesidad de integrar el teatro en el *currículum*<sup>2</sup>. Ya en la etapa de Educación Infantil el niño juega a pintarse, a maquillarse, dibuja máscaras y reconoce los distintos gestos que un rostro puede adoptar. Por otro lado, acepta la convención dramática, ya que participa como intérprete o como espectador en funciones de guñol. El niño conoce, y sabe enumerar, los rasgos distintivos de los personajes que más comúnmente se emplean en ellas a la hora de escenificar cuentos.

En segundo lugar, desarrolla un lenguaje teatral específico en los juegos de imitación de roles, que se ejercitan sobre todo en el segundo ciclo: no modifica la voz si actúa como narrador, pero sí lo hace, simulando un timbre grave o agudo, cuando representa al lobo o a la abuelita; emplea la onomatopeya al llamar a una puerta o cuando se enfrenta ante escenas donde los golpes parecen inevitables, y entonces sabe acelerar el ritmo dramático para divertir al auditorio. Por último, la danza y las canciones no están ausentes ni en las representaciones de títeres antedichas ni en los juegos infantiles.

Durante la Educación Primaria, el niño diseña máscaras con materiales sencillos (cartulinas, cartón o pasta de papel) y representa con ellas variados papeles. Así, por ejemplo, un alumno puede recitar o leer textos breves que los demás escenifican inmediatamente después con el mimo y la danza. Se trata de mimar y recrear, por ejemplo, romances que, a fuerza de representarse en clase, acaban formando parte del bagaje cultural del alumno, el cual dispone de una antología de textos a su medida. Con ellos se puede trabajar asimismo la expresión escrita, prosificándolos, resumiéndolos, ideando otros desenlaces, proponiendo títulos alternativos, etc.

Estas pequeñas prosificaciones sirven para que el niño aprenda a expresarse, a adoptar el tono y la entonación apropiadas y a escuchar a los demás. Junto a esto, el alumno descubre los valores musicales y sonoros que el teatro contiene e investiga, a partir de fuentes sonoras, los fundamentos acústicos de los instrumentos y sus posibilidades (un globo lleno de perdigones suena como la lluvia y un cepillo frotado sobre una chapa metálica nos trae a la memoria el sonido del mar). Es decir, el juego dramático en la escuela favorece el equilibrio emocional, desarrolla la creatividad y va unido a la adquisición de destrezas intelectuales.

---

<sup>2</sup> Reproducimos aquí parcialmente nuestro trabajo "Del Carnaval al teatro clásico: contribución a la elaboración de unidades didácticas del Diseño Curricular Base", en *Teatro y Educación*, ed. de C. Buezo, Madrid, Patronato de Cultura y Universidad Popular de Fuenlabrada, 1991, pp. 47-85.

Como conclusión, y volviendo al *currículum*, un acercamiento abierto al mismo pasa, en lo que al teatro concierne -y como se desprende de lo anteriormente expuesto- por su incorporación a la enseñanza de una manera sistematizada e interdisciplinar. Proponemos una aproximación al teatro en la Educación Infantil y en la Educación Primaria a partir de la máscara y de las funciones de títeres, acompañando todo ello de sesiones de comunicación corporal en las cuales se investiga en torno a las propiedades expresivas del propio cuerpo, gesto, movimiento, posturas corporales, etc. mediante actividades espontáneas y juegos simbólicos. Es decir, supone que las áreas de Lenguaje, Plástica y Educación Física caminen a la par para desembocar en una enseñanza interrelacionada e integradora.

Las dramatizaciones y actitudes anteriormente señaladas están encaminadas al desarrollo y perfeccionamiento de las cuatro destrezas lingüísticas básicas e instrumentales -escuchar, hablar, leer y escribir. Estas competencias se trabajarán en profundidad durante la Educación Secundaria Obligatoria, reforzando la expresión escrita e iniciando una reflexión en torno a la Lengua y la Literatura. Compete a los docentes de cada ámbito escolar, teniendo presentes los planteamientos generales que propone el Diseño Curricular Base de Lengua y Literatura en lo que al área de dramática se refiere, adecuar la aplicación de los mismos a las circunstancias concretas de su centro y de su alumnado. Teniendo presente este principio, proponemos abordar la enseñanza de la Literatura por géneros y dedicar el primer trimestre a la narrativa, el segundo a la dramática y el tercero a la poesía.

## **2. "Del Carnaval al teatro clásico": un trimestre estudiando teatro**

La unidad didáctica que pasamos sucintamente a exponer, titulada "Del Carnaval al teatro clásico", está pensada, por tanto, para el segundo trimestre. Los montajes escénicos y las exposiciones escolares se realizarán coincidiendo con la Semana de Carnaval del centro y con fiestas paralelas del municipio. Unas actividades son más apropiadas para el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (12-14 años: sesiones 1-6) y otras para el segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (14-16 años: sesiones 7-13). La frontera entre unas y otras debe establecerse en función del grupo de alumnos y del centro en cuestión.

Creemos oportuna una temporalización en sesiones, a fin de organizar el material de trabajo como un "minicurso" sobre el cual se trabaja durante un trimestre. Como de hecho unas sesiones llevan a las otras y estamos ante un proceso cíclico, no es válida la ecuación "una sesión igual a una clase", puesto que el ritmo de trabajo viene marcado, como hemos visto, por el propio grupo. Se trata finalmente de un banco de actividades que puede ampliarse o modificarse. La

secuenciación de actividades se basa en dos principios: de menor a mayor dificultad y del teatro como fiesta al teatro como texto dramático.

La estructura de la unidad didáctica "Del Carnaval al teatro clásico" consta de cinco apartados:

## I. DISEÑO

I.1. Justificación teórica: la necesidad de integrar el teatro en el marco curricular

I.2. Proceso de elaboración de la unidad

I.3. Vinculación de la unidad didáctica con el Diseño Curricular Base

I.3.1. Objetivos generales

I.3.2. Objetivos didácticos

I.3.3. Contenidos

Bloque 1.- La lengua oral como medio de comunicación.

Bloque 2.- La lengua escrita como medio de comunicación

Bloque 3.- La lengua como objeto de conocimiento

Bloque 4.- La literatura como producción plena de la lengua

Bloque 5.- Sistemas de comunicación verbal y no verbal

I.4. Integración de la unidad en la programación

I.4.1. Temporalización de las actividades

I.4.2. Recursos materiales

## II. DESARROLLO DE LA UNIDAD

II.1. Secuenciación de las actividades

II.1.1. Sesión 1

II.1.2. Sesión 2, etc.

## III. EVALUACION DE LA UNIDAD

III.1. Escala de valoración descriptiva

## IV. APENDICE

IV.1. Texto 1 (Sesión 2)

IV.2. Texto 2 (Sesión 3), etc.

Tanto para la selección de los objetivos generales y didácticos como para la elaboración de los contenidos de esta unidad hemos seguido las pautas dadas en el Diseño Curricular Base de Lengua y Literatura<sup>3</sup>. Por cuestiones de espacio, nos centraremos en el apartado II (Desarrollo de la unidad). He aquí, a título orientativo, una relación de las posibles sesiones de trabajo (aludimos, pues, al

---

<sup>3</sup> Acerca de los objetivos generales, los objetivos didácticos y los contenidos de esta unidad, remitimos nuevamente a nuestro trabajo "Del Carnaval al teatro clásico...", art. cit., , pp. 50-56.

punto II.1.Secuenciación de actividades), algunas de las cuales más abajo se detallan:

- II.1.1. Sesión 1. El término máscara.
- II.1.2. Sesión 2. Las máscaras hoy día y en la Antigüedad.
- II.1.3. Sesión 3. Introducción al Carnaval. El Carnaval en Roma.
- II.1.4. Sesión 4. Los héroes de ficción enmascarados presentes en los *comics*.
- II.1.5. Sesión 5. Carnaval y poesía en el Barroco.
- II.1.6. Sesión 6. Las comparsas de Carnaval.
- II.1.7. Sesión 7. Las diversiones populares en la España de los Austrias.
- II.1.8. Sesión 8. Las fiestas patronales.
- II.1.9. Sesión 9. Sociedad y teatro en el Barroco.
- II.1.10. Sesión 10. El teatro breve en el siglo XVII (1).
- II.1.11. Sesión 11. El teatro breve en el siglo XVII (2).
- II.1.12. Sesión 12. La comedia de capa y espada.
- II.1.13. Sesión 13. La tragedia y el drama.

#### II.1.3. Sesión 3. Introducción al Carnaval. El Carnaval en Roma

1) Al final de la sesión 2, se le pide a cada alumno/a que busque en su casa fotografías de máscaras de diversas culturas, de fiestas de Carnaval de su localidad o de otros países. Al comienzo de la clase, cada alumno/a va explicándole al resto del grupo la procedencia del material fotográfico que aporta y se intentan ordenar las fotografías de acuerdo con un criterio establecido por el grupo. Hay luego una puesta en común.

2) Seguidamente el profesor/a entrega a cada alumno/a un cuestionario con las siguientes preguntas:

- a) ¿Cómo se desarrolla la Semana de Carnaval en tu centro escolar?
- b) ¿Cómo son los carnavales de tu localidad?
- c) ¿Has oído hablar de algunas fiestas de Carnaval famosas?
- d) ¿Qué es para ti el Carnaval?
- e) ¿Qué actividades te gustaría hacer durante la Semana de Carnaval?

Se trata, como de costumbre, en pequeños grupos y se expone luego oralmente a través de un moderador al resto de la clase. Paralelamente, en el área de Plástica se trabaja la unidad didáctica "Crea tu propia máscara", al tiempo que en cada grupo se elaboran distintos carteles de Carnaval, todo ello con el propósito de montar una exposición de máscaras, carteles y fotografías durante la Semana de Carnaval.

3) Se reparte luego un fragmento que hace referencia al dios Saturno<sup>4</sup>, en cuyo honor se organizaban fiestas (las *Saturnalia*) que sirven para explicar el origen de nuestros carnavales. El texto va acompañado gráficamente de "aleluyas" o ilustraciones que lo explican y del siguiente cuestionario:

- a) ¿Quién era Saturno?
- b) ¿En qué consiste la costumbre más representativa de las fiestas dedicadas a Saturno?
- c) ¿Cuál es la definición del Carnaval? ¿Qué es la Cuaresma?
- d) ¿Por qué se dice que el Carnaval es una representación del "mundo al revés"? Reflexiona a partir de las "aleluyas" que lo ilustran.
- e) El Carnaval recoge ritos y fiestas de la gentilidad. Explica el porqué de esta afirmación.
- f) Señala una característica común a las Saturnales y a los carnavales.
- g) ¿Están las fiestas de etiqueta más próximas al Carnaval o a las "fiestas oficiales"? ¿Puedes poner algunos ejemplos más de "fiestas oficiales"?

#### II.1.10. Sesión 10. El teatro breve en el siglo XVII<sup>5</sup>

Los entremeses y mojigangas públicas acabaron accediendo a los escenarios, pero ese proceso de cristalización literaria no supuso necesariamente que el teatro breve del Siglo de Oro perdiera frescura y vitalidad. De hecho, la acertada selección o no de estas piezas, aparentemente menores, que se intercalaban en los entreactos de comedias, tragedias y autos sacramentales, parece haber determinado de una forma bastante decisiva el triunfo o fracaso de ciertas obras del llamado "teatro mayor".

#### *Ficha orientativa para la loa*

- a) Subraya los versos en que se produce la presentación de la compañía.
- b) Enumera los actores que la componen y los papeles que a cada uno de ellos se asignan.
- c) Localiza los versos donde los actores piden silencio al público.
- d) Localiza los versos donde los actores piden benevolencia al público (o perdón por los errores cometidos durante la escenificación de la loa).

---

<sup>4</sup> Cf. J. Caro Baroja, *El Carnaval (Análisis histórico-cultural)*, Madrid, Taurus, 1965, reimpr. 1984, pp. 50 y 298-299.

<sup>5</sup> El profesor/a entrega a cada grupo un tipo de texto, todos ellos representativos de los diversos géneros teatrales breves: la loa, el entremés, el baile, la jácara y la mojiganga. Cada texto va acompañado de una ficha orientativa que los alumnos/as trabajan individualmente y luego con una puesta en común en pequeños grupos y en gran grupo. Reproducimos las fichas relativas a la loa, el entremés y la mojiganga.

- e) ¿Crees que los cómicos se hacen un autohomenaje al referirse a sí mismos en este tipo de piezas? ¿Hacen alusión algunos versos a la vida de los actores? Los cambios de compañía y las giras eran frecuentes y la profesión se transmitía de padres a hijos. ¿Ocurre lo mismo hoy en día? Pon ejemplos.
- f) Escenificad la pieza teniendo en cuenta los presupuestos anteriores. Se trata de una lectura dramatizada, pero evitad en lo posible la sensación de “texto leído” reiniciando los parlamentos cuando esto ocurra. El texto es lo suficientemente breve como para posibilitar que se vuelva a él varias veces.

#### *Ficha orientativa para el entremés*

- a) ¿Qué personajes intervienen en el entremés? Caracteriza a cada uno de ellos física y moralmente.
- b) ¿Qué trama de burlas se plantea en esta pieza?
- c) ¿Qué costumbres se retratan? ¿Acaba en baile o a palos?
- d) Estructura el texto de acuerdo con el esquema siguiente:  
Planteamiento (planteamiento del engaño) --- Nudo (engaño) --- Desenlace (perdón y final regocijado en baile)
- e) ¿Improvisan los actores hoy día? ¿En qué consiste la improvisación? ¿Cuántos papeles representa el actor “polivalente” que interviene en el entremés de *Las alforjas*? ¿Se puede hablar de que en este texto dramático se hace teatro dentro del teatro?
- f) Improvisa una escena en la que: a) Te encuentras con un desconocido que te confunde con otro; b) Te acabas de despertar y de bajar de la cama; c) Estás esperando las notas.

### II.1.13. Sesión 13. La tragedia y el drama

1) Lectura del acto III de *Fuenteovejuna* y proyección del vídeo de esta obra.

a) Relaciona la sublevación popular del pueblo de Fuenteovejuna con otras sublevaciones populares de nuestro tiempo (contra la construcción de presas y autopistas, contra centrales nucleares, etc.). Nótese que estas actividades y las siguientes relativas a la mujer permiten tratar las tres áreas transversales que atraviesan todo el *currículum* (la ecología, la educación para la paz y la enseñanza no sexista).

b) Debate dirigido con preguntas sobre el papel de la mujer en la sociedad del siglo XVII y su rol en los escenarios. ¿Es el personaje de Laurencia de *Fuenteovejuna* representativo de la mujer de su tiempo o una excepción? ¿Qué protagonismo tenía la mujer en la vida cotidiana? ¿Y en los escenarios?

2) Lectura del monólogo de Segismundo incluido en *La vida es sueño*.

a) ¿Qué pregunta resume el tema del monólogo?

b) Subraya los versos en los que encuentres el típico contraste de luces y sombras del barroco.

c) ¿ Por qué es "bajel de escamas" una metáfora? Busca otras en el texto.

d) Lee ahora el mito de Edipo y establece un paralelismo entre ambas figuras, escribiendo a dos columnas sus diferencias.

e) Debate en pequeños grupos y en gran grupo sobre la predestinación y el libre albedrío. ¿Tiene Segismundo libertad de actuación o sus acciones responden a un destino trazado por los astros? ¿Es cada hombre dueño de su destino?

f) Compose un monólogo en el que un personaje se sienta atrapado entre el deber y el placer (entre estudiar una tarde y ver la televisión, p.e.).

### 3. La optatividad como respuesta a la diversidad: la E.A.T.P. de Teatro

El Area de Dramatización no dispone de un programa ministerial específico a pesar de constituir un tema que atraviesa todo el *currículum* y aun de superar el concepto tradicional de área transversal, ya que se trata de un recurso didáctico de permanente vigencia. Venimos defendiendo desde hace años la enseñanza de la Lengua y de la Literatura -y asimismo de otras disciplinas, vgr. la Historia- a través de la dramatización, como se ha visto en los apartados anteriores. De esta forma, los alumnos/as que llegan a la E.A.T.P. de Teatro lo hacen con unos rudimentos básicos en lo que a terminología teatral y técnicas de actuación se refiere.

El Taller de Teatro es una de las actividades que involucra al alumnado de forma integral, permitiéndole, en una etapa tan difícil como la adolescencia, una interpretación de sí mismo y de su entorno. El Teatro es no sólo cultura, sino también un medio de socialización de primer orden donde el proceso importa mucho más que los resultados, esto es, que los montajes a fin de curso. Así opina Patricia Zich, para quien la técnica de conjunto ("teaching ensemble technique") es el método más apropiado para la enseñanza del teatro<sup>6</sup>. Importa más la progresión del estudiante, responder a sus intereses y preocupaciones, que el trabajo final.

Una clase de Zich necesariamente consta de cinco elementos básicos: actividades físicas, vocales, de cohesión del grupo, de desarrollo creativo y emocional y, por último, actividades que favorecen la concentración. Pasamos a continuación a describir algunos ejercicios propios de estas actividades.

---

<sup>6</sup> P. Zich, *Teaching Ensemble Technique in Theatre*, London, International Schools Theatre Association, 1986. Analiza este método y recoge ejercicios que más adelante figuran C. C. Smith en "El teatro y la enseñanza: desafiando a los estudiantes con la técnica de conjunto", en *La E.A.T.P. de Teatro en los centros de Secundaria (Cuadernos de trabajo núm. 4)*, ed. de C. Buezo, Madrid, Cep de Fuenlabrada, 1993, pp. 4-16.



1. Actividades físicas (calentamientos físicos que combinan el trabajo individual y en grupo). De este tipo son las siguientes actividades:

a. Explorar el espacio / Seguir al líder: Para que los alumnos/as se sientan cómodos en el escenario, se les invita a explorar el aula en todos los niveles, desde el suelo hasta el techo, y en todas las direcciones. Este ejercicio se puede combinar con el juego de seguir al líder: se mueven cómo indica el profesor/a, que puede ceder su papel de "líder" a otro alumno/a. Se recomienda su realización con música.

b. Haz lo tuyo / Encuentra tu pareja: Cada alumno coge un papelito de un sobre y sigue las instrucciones que ahí figuran. Posibles instrucciones son: Consigue los zapatos de los demás y alínalos al lado de la pared; con tus tijeras imaginarias, corta un poco de pelo a los demás; tumbate en el centro de la habitación y ponte a dormir; sé un jefe e intenta poner un poco de orden en medio del caos reinante. Este ejercicio sirve para mantener la libertad controlada en la clase. "Encuentra tu pareja" sigue el modelo del ejercicio anterior; pero ahora se reparten los papeles por duplicado. Cada alumno hace su cometido simultáneamente a los demás, intentando averiguar quién es "su pareja", es decir, quién tiene las mismas instrucciones.

c. Creación de máquinas / Creación de estatuas: Se forman grupos de cinco o seis. Un alumno/a inicia un movimiento con sonido. Se le van sumando los demás (sin tocarse pero tan cerca como sea posible) hasta formar una máquina. Posibles temas: la familia, el deporte, la enfermedad, etc. En "Creación de estatuas", un alumno/a representa una estatua. Los demás salen de uno en uno y adoptan otros papeles: otras estatuas, artistas, restauradores... Conversan entre ellos e intentan escucharse unos a otros. Otros temas: animales del zoo, músicos de una orquesta, miembros de un tribunal, etc.

2. Actividades vocales (calentamientos vocales). Algunos ejemplos pueden ser:

a. Piña: Es a un tiempo un ejercicio de calentamiento vocal y físico. El grupo se sienta formando un círculo. Un alumno/a coge todo el aire que puede y recorre el círculo, diciendo "piña" cada vez que toca la cabeza de los que están sentados. Termina su turno cuando le falta el aire y necesita respirar.

b. Trabalenguas: Se estiran los músculos de la cara, boca, labios y lengua y luego el alumno/a se ejercita emitiendo trabalenguas, con el propósito de mejorar la articulación.

3. Actividades de cohesión del grupo, como:

a. Hora de información: Se forman parejas de forma arbitraria y se entrevistan entre sí durante diez minutos. Luego, cada participante presenta su pareja al resto del grupo.

b. Electricidad: El grupo forma un círculo con las manos cogidas. El profesor/a aprieta la mano izquierda de la persona que está a la derecha, quien a su vez aprieta la mano de la persona a su derecha. La corriente eléctrica vuelve

finalmente al profesor/a, quien incrementa la velocidad. Desarrolla la concentración y los reflejos.

#### 4. Actividades de desarrollo creativo y/o emocional. Veamos algunos ejemplos:

a. Improvisaciones para jóvenes: Se forman grupos de 3 a 5 alumnos/as y cada grupo interpreta para el resto, sin preparación previa, después de sacar de un sobre un papelito con un cometido. Posibles situaciones: dos estudiantes intentan copiar de un tercero durante un examen; una chica le dice a sus dos mejores amigas que está embarazada; un hijo comunica a sus padres que se va a unir a una secta. Es una buena idea que los alumnos/as escriban sus propias situaciones después de haber realizado este ejercicio.

b. La Obra: Se forman grupos de 3 a 7 alumnos. Cada grupo escoge un tema de un sobre y tiene diez minutos para su preparación. Posibles "obras": una debe tener un comienzo sorprendente, un personaje mudo y cuatro sillas como único decorado; otra debe incluir un personaje de menos de diez años, versar sobre el tiempo y acabar felizmente; otra debe ser escenificada en un medio de transporte, su comienzo ha de ser impactante y uno de los personajes nunca ha de estar de pie.

#### 5. Actividades de concentración. Tales son:

a. A través del círculo: Se forma un círculo muy cerrado. Cada alumno/a conversa con quien se sienta justamente enfrente. Todo el mundo habla a la vez y el círculo comienza a abrirse. Las parejas han de concentrarse cada vez más para mantener la comunicación.

b. Escucha atentamente: Sentados en círculo, en el suelo y con los ojos cerrados, los alumnos/as escuchan en silencio durante tres minutos. Luego deben identificar los sonidos que han oído.

Las actividades antedichas se pueden distribuir por trimestres teniendo en cuenta el orden progresivo de dificultad ("Seguir al líder" parece apropiado para el primer trimestre y las "Improvisaciones para jóvenes" para el segundo<sup>7</sup>. De hecho, los bloques de contenido del Taller de Teatro responden a varios epígrafes (el personaje, el espacio, la acción, el texto, medios no específicos de expresión y el montaje) y cada uno de estos bloques intenta recoger la posibilidad de trabajar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con diferentes técnicas y niveles de dificultad.

Los procedimientos de cada grupo de contenidos se distribuyen dentro de cuatro subgrupos que se refieren a diferentes formas que las actividades pueden adoptar: juego, improvisación, técnicas y ejercicios de representación y trabajos

---

<sup>7</sup> Así opinan F. Pacho García y S. Aguiar Baixauli en "Secuenciación de los contenidos para el primer año de la E.A.T.P. de Teatro", en *La E.A.T.P. de Teatro en los centros de Secundaria*, ob. cit., pp. 17-51.

de investigación. Los juegos dramáticos persiguen la integración de los alumnos en el grupo y también sirven de precalentamiento del cuerpo y de la voz. La improvisación dramática desarrolla la habilidad de asumir roles y desencadena procesos de representación de conflictos entre personajes. Las técnicas, métodos y sistemas de representación abarcan ejercicios de relajación, concentración, respiración, de expresión corporal, de caracterización de personajes, etc.

Para cubrir el último punto -los trabajos de investigación-, no considerado por Zich, el método de trabajar con fichas resulta sumamente útil. Así se facilita la labor de recopilación y ordenación sistemática de datos sobre la evolución del espacio escénico, profesionales de la interpretación, etc. Para facilitar las improvisaciones se recomienda que en la clase siempre se encuentre "La caja de Pandora", esto es, una bolsa con objetos variopintos que pueden servir para distintos cometidos: una antena de radio (utilizable como aguja de hacer punto, puntero de pizarra, teléfono portátil, etc.), latas de bebidas, guantes, gorros, etc.

Además de los cinco tipos de actividades reseñadas, es interesante que cada alumno/a se comprometa a presentar brevemente una obra dramática elegida por él/ella. El ejercicio "Elige una obra y preséntala a tus compañeros" sirve para conocer los gustos del grupo, intercambiar ideas y solucionar, en la medida de lo posible, uno de los mayores problemas que a un profesor de la E.A.T.P. de Teatro se le plantean: la elección del texto dramático, que se hará en función del grupo. De este modo se conforma lentamente un fichero de textos teatrales representables<sup>8</sup>. Cada alumno realizará una ficha individualizada de cada obra, anotando en ella los siguientes puntos:

1. Título de la obra y autor, en el encabezamiento.
2. Género (comedia, tragedia, auto sacramental, etc.).
3. Número de personajes femeninos y masculinos, y edad aproximada. Se hará constar la posibilidad, si existe, de variar el sexo de los personajes (criadas en vez de criados) cuando ello no afecta directamente a la trama.
4. Escenografía (decorados necesarios) y vestuario. Se trabaja normalmente con muy pocos utensilios ("teatro pobre"). A veces, un texto apropiado requiere una puesta en escena lujosa y complicada. Si no se encuentran soluciones alternativas, es preferible optar por una obra de escenografía más simple.
5. Argumento: Se escribirá de forma abreviada el argumento de la obra en la parte posterior de la ficha. Veamos el siguiente ejemplo:

#### FICHA 1

PETICION DE MANO, de Antón Chejov  
COMEDIA

---

<sup>8</sup> Véase al respecto C. Buezo, "El fichero de textos teatrales representables", en *La E.A.T.P. de Teatro en los centros de Secundaria.*, op. cit., pp. 52-57.

1 chica: 1 mujer joven

2 chicos: el padre de la muchacha y el pretendiente

Escenario sencillo (salón de casa burguesa)

Argumento: Petición de mano por un pretendiente hipocondríaco, en casa de la muchacha. Discusiones graciosas y humor corrosivo.

Sugerimos que se realice esta actividad al principio de cada sesión y que acto seguido se pase a los juegos dramáticos e improvisaciones. Parece apropiada la representación en niveles no universitarios de los siguientes títulos: *Petición de mano*, de Antón Chéjov; *El viaje de Pedro el Afortunado*, de Strindberg; *Retablo jovial*, de Alejandro Casona; *Bodas de sangre*, *Yerma* y *El amor de don Perlimplín con Belisa en su jardín*, de Federico García Lorca; *Picnic*, de Fernando Arrabal; *Martes de Carnaval* y *La cabeza del dragón*, de Valle-Inclán; *Tres sombreros de copa* y *Maribel y la extraña familia*, de Miguel Mihura; *Historia de una escalera*, de Antonio Buero Vallejo; *El tintero*, de Carlos Muñoz; *El retablo de las maravillas*, de Miguel de Cervantes; *Un tranvía llamado deseo* y *El zoo de cristal*, de Tennessee Williams; *Aspirina para dos* ("Sueños de un seductor") y *Maridos y mujeres*, de Woody Allen; *Pasos*, de Lope de Rueda; entremeses calderonianos como *El dragoncillo*; *Fuenteovejuna*, de Lope de Vega.