



**Facultad de Educación**

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**Crear para transformar: el uso del Teatro del Oprimido  
como herramienta educativa en la asignatura de  
Lengua Castellana y Literatura**

**Create to transform: the use of Theatre of the  
Oppressed as an educational tool in the subject of  
Spanish Language and Literature**

Vº Bº DIRECTORA  
Adelina Calvo Salvador

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Adelina Calvo Salvador', written over a horizontal line.

**Alumna: Xiomara Puertas Bárcena  
Especialidad: Lengua Castellana y Literatura**

**Directora: Adelina Calvo Salvador**

**Curso académico: 2020-2021**

**Fecha: 30-8-2021**

## **RESUMEN**

El Teatro del Oprimido es una metodología teatral que ha demostrado su potencial educativo en más de 70 países. Nace del encuentro entre el teatro popular y la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. Fue desarrollado por Augusto Boal entre 1971 y 1986 para dar voz a las clases oprimidas y transformar la sociedad. Recoge ejercicios, juegos y técnicas teatrales con las que se pretende analizar las situaciones de opresión y buscar alternativas para combatirlas. Este trabajo académico revisa los resultados de su práctica dentro de la educación formal española e incluye una propuesta didáctica basada en esta metodología para el alumnado de 4º de ESO de Lengua Castellana y Literatura. Su principal objetivo es estimular la creatividad transformadora en el alumnado mediante dinámicas lúdicas, Teatro Imagen y un taller de creación de Teatro Foro.

**Palabras clave:** Teatro del Oprimido, Teatro Foro, creatividad, educación

## **ABSTRACT**

Theatre of the Oppressed is a theatrical methodology that has demonstrated its educational potential in more than 70 countries. It was born from the encounter between popular theatre and Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed. It was developed by Augusto Boal between 1971 and 1986 to give voice to the oppressed classes and transform society. It collects exercises, games, and theatrical techniques with which it is intended to analyze situations of oppression and look for alternatives to combat them. This academic work reviews the results of its practice in Spanish formal education and includes a didactic proposal based on this methodology for students in 4th year of ESO of Spanish Language and Literature. The main objective is to stimulate transformative creativity in students through playful dynamics, Image theatre and a Forum theatre creation workshop.

**Key words:** Theatre of the Oppressed, Forum Theater, creativity, education

## ÍNDICE

1. Introducción .....	4
1.1. Justificación.....	4
1.2. Estado de la cuestión y relevancia del tema.....	5
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
2. Aproximación al Teatro del Oprimido de Augusto Boal .....	7
3. El carácter pedagógico del Teatro del Oprimido .....	14
3.1. Boal en diálogo con Freire .....	14
3.2. El facilitador y el educador-educando .....	17
4. El potencial del Teatro del Oprimido como herramienta educativa .....	21
5. Dramatización y teatro en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura .	30
5.1. Diferencias entre teatro y dramatización.....	30
5.2. La dramatización en el aula .....	33
6. Propuesta didáctica para el alumnado de 4º de ESO de Lengua Castellana y Literatura.....	35
6.1. Justificación de la propuesta didáctica.....	35
6.2. Ubicación de la propuesta en la legislación educativa.....	36
6.3. Contenidos .....	37
6.4. Objetivos .....	39
6.5. Contribución a las competencias .....	40
6.6. Planteamientos metodológicos .....	42
6.7. Temporalización y espacio.....	43
6.8. Materiales.....	44
6.9. Diseño de la secuencia didáctica.....	44
6.10. Criterios de evaluación.....	52
6.11. Evaluación de la experiencia .....	55
7. Conclusiones .....	57
8. Bibliografía.....	59

## **1. Introducción**

### **1.1. Justificación**

El interés por explorar el potencial educativo del Teatro del Oprimido nace de la participación en un taller de introducción al Teatro Foro como herramienta de intervención social con jóvenes<sup>1</sup>. Este taller estaba destinado principalmente a profesionales del Tiempo Libre, educadores e integrantes de asociaciones juveniles, pero los perfiles fueron bastante diversos: docentes de Primaria, Secundaria y Universidad, educadores sociales, monitores de Tiempo Libre, actores pertenecientes a una asociación de teatro y alumnado de Secundaria que cursaba el Bachiller de Artes Escénicas. El taller se convirtió en un lugar de encuentro donde se superó la dicotomía educador-educando, tanto en la relación entre los participantes —puesto que no importó si dentro de sus respectivos centros educativos adoptaba el rol de educador o el de educando— como con los facilitadores que conducían el taller. Como consecuencia de la diversidad de edades tuvo lugar un intercambio generacional que permitió una mirada más amplia de las opresiones y malestares contemporáneos, pero también del potencial de cada generación para buscar soluciones.

A través de las técnicas del Teatro Foro pudimos abordar temas que consideramos urgentes, como los relativos a las cuestiones de género, la homofobia, la discriminación de las personas con enfermedades mentales, la educación o los límites éticos de la Inteligencia Artificial. La diversidad de perfiles permitió abordar los conflictos desde múltiples perspectivas y dialogar en torno a ellos con mayor riqueza.

Al observar la buena acogida de este taller por parte de todos los participantes, prestando especial atención a los docentes y alumnos de Secundaria, surgió la idea de abordar el uso del Teatro del Oprimido como herramienta educativa en este trabajo. Esta idea se reforzó tras asistir a dos sesiones de Teatro Foro llevadas a cabo con alumnado de 1º de ESO y 2º de Bachiller en el IES donde realicé mi periodo de prácticas del Máster en

---

<sup>1</sup> La siguiente información corresponde a las notas que tomé en mi diario de campo durante este taller, que fue organizado por la Asamblea de Cooperación por la Paz-Cantabria y que tuvo lugar en la Escuela de Ocio y Tiempo Libre de Santander entre el 25 de octubre y el 9 de noviembre de 2019.

Formación del Profesorado de Secundaria<sup>2</sup>, que también contó con buen recibimiento y participación por parte de los estudiantes. Durante la realización de este trabajo, también surgió la oportunidad de completar la formación con otro taller, que esta vez se centró en la técnica del Teatro Periodístico<sup>3</sup> y que también contó con nuevo alumnado de Secundaria. Cabe señalar que esta modalidad también despertó mi interés y considero que puede ser una herramienta muy útil para abordar algunos contenidos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

## **1.2. Estado de la cuestión y relevancia del tema**

La literatura científica avala el potencial educativo del Teatro del Oprimido. Actualmente es practicado en más de 70 países (Baraúna y Motos, 2009, p. 15), entre los que se sitúa España. Son varias las compañías españolas con amplia trayectoria en Teatro del Oprimido que a menudo realizan intervenciones en centros educativos. Aunque no existe una amplia bibliografía en torno al uso de esta herramienta en España, las experiencias que han sido documentadas recogen resultados excelentes. Además, la actualidad de esta literatura científica pone de relieve que se trata de un tema emergente. A pesar de que la metodología fue desarrollada por Augusto Boal entre los años 1971 y 1986 (Baraúna y Motos, 2009, pp. 55-56), aún sigue siendo explorada y adaptada a distintos contextos. En la revisión teórica que forma parte de este trabajo se pretende recopilar información relevante de la que disponemos hasta 2021 sobre su uso en la educación formal española.

Dentro de la Educación Secundaria, la literatura científica conecta el Teatro del Oprimido con distintas asignaturas del currículo (Jaramillo, 2020), abriendo así una puerta al trabajo interdisciplinar, o recogen experiencias llevadas a cabo con unos fines concretos, como lograr una mejor convivencia escolar (Mouton, 2010) o trabajar las cuestiones de género (Haya y Rojas, 2019). Sin embargo, a pesar de la vinculación de la dramatización y el teatro con la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, no se han encontrado propuestas

---

<sup>2</sup> Estas experiencias se realizaron el 2 y el 9 de marzo de 2020 en un IES de Cantabria y fueron llevadas a cabo por la Asamblea de Cooperación por la Paz-Cantabria.

<sup>3</sup> Este taller tuvo lugar en el mismo espacio y por parte de la misma organización que el primero y se desarrolló entre el 10 y el 18 de diciembre de 2020.

didácticas ni literatura científica en castellano sobre el uso de las técnicas del Teatro del Oprimido dentro de esta. Por este motivo, este trabajo pretende demostrar que una propuesta basada en esta modalidad teatral puede ayudar a alcanzar muchos de los contenidos de la asignatura mediante técnicas que favorecen el desarrollo de una creatividad transformadora.

### **1.3. Objetivos de la investigación**

La primera parte de este Trabajo de Fin de Máster corresponde a una revisión teórica que tiene diferentes objetivos. Por un lado, se pretende ofrecer al lector de forma clara y sintetizada los fundamentos del Teatro del Oprimido de Augusto Boal, sus distintas técnicas y los puntos que presenta en común con la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. Por otro, se ha realizado una revisión de distintas experiencias, investigaciones y propuestas dentro de la educación formal en España, con el fin de analizar cómo se ha adaptado la metodología a este contexto y poner en común los distintos resultados.

Puesto que la propuesta didáctica está dirigida al alumnado de 4º de ESO de Lengua Castellana y Literatura, también se revisará la literatura científica en torno a los conceptos de teatro y dramatización dentro de esta asignatura para justificar la adecuación de las actividades.

## 2. Aproximación al Teatro del Oprimido de Augusto Boal

El Teatro del Oprimido es una metodología teatral que nace del encuentro entre el teatro popular y la pedagogía del oprimido de Paulo Freire. Su creador, Augusto Boal, fue un dramaturgo, escritor y director de teatro brasileño que nació en 1931 en Río de Janeiro y falleció en 2009 en su ciudad natal. Desarrolló la técnica durante su exilio político entre los años 1971 y 1986, con el fin de otorgar la palabra a las clases oprimidas (Baraúna y Motos, 2009, pp. 55-56). Según Baraúna (2011, p. 45), el Teatro del Oprimido tiene como objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales. Reúne un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que pretenden la des-mecanización física e intelectual de sus practicantes y la democratización del teatro. Consiste en estimular a los participantes no-actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro. Esto se consigue a través de juegos sistematizados, recopilados por Boal en obras como *Juegos para actores y no actores* (2002).

Uno de los puntos clave de esta metodología es la transformación del espectador en *espect-actor*. Para Boal (2002, p. 21), «el Teatro del Oprimido es teatro en la acepción más arcaica de la palabra: todos los seres humanos son actores, porque actúan, y espectadores, porque observan. Somos todos *espect-actores*». Boal considera que todo el mundo actúa, interactúa e interpreta y por tanto «somos todos actores. ¡Incluso los actores!» y que el teatro puede realizarse «en cualquier lugar... y hasta dentro de los teatros». Sostiene que el lenguaje teatral es el lenguaje humano por excelencia y que los actores hacen en el escenario exactamente aquello que hacemos en la vida cotidiana. Según Baraúna (2011, p. 46) esta es la condición para que este tipo de teatro tenga lugar: el espectador debe ser el protagonista de la acción dramática y se debe preparar también a serlo en su propia vida. El Teatro del Oprimido nos devuelve nuestro rol protagónico con el fin de que tomemos conciencia en las situaciones de opresión y actuemos.

Este tipo de teatro tiene como objetivo la transformación social. Su creador sostiene que las técnicas del Teatro del Oprimido tienen por objetivo

ayudarnos a conocer mejor una situación y a ensayar acciones que pueden resultar útiles para romper la opresión que se revela. Sus objetivos son, en esencia, conocer y transformar. El Teatro del Oprimido es el lugar donde se ensayan las transformaciones (Boal, 2002, p. 334). Según la International Theatre of Oppressed Organization (citado en Baraúna y Motos, 2009, p. 109), el Teatro del Oprimido es «un instrumento para el descubrimiento de uno mismo y del Otro, para clarificar y expresar nuestros deseos y comprender los de los demás, para cambiar las circunstancias que producen opresión y para realzar las que producen paz». Jaramillo (2020, p. 803) sostiene que «el Teatro del Oprimido permite un posicionamiento desde el cual mirar la realidad, cuestionarla, entenderla e imaginar vías de transformación». Para el creador de esta herramienta, «puede ser que el teatro no sea revolucionario en sí mismo», pero sin duda «es un ensayo de la revolución» (Boal, 2009, p. 64).

Para lograr la transformación social debemos comenzar con la transformación individual. Así, Boal (2004, p. 46-47) sostiene:

Decía Shakespeare que el teatro es un espejo que refleja la naturaleza. Pues yo creo que el Teatro del Oprimido es un espejo donde podemos penetrar, y, si no nos gusta nuestra imagen reflejada en él, podemos transformarla, esculpirla de nuevo según nuestros deseos, porque el acto de transformar es transformador: ¡al transformarla, nos transformamos a nosotros mismos!

Para comprender mejor lo que Boal llama “poética del oprimido”, puede resultar útil atender a ella en relación con la poética de Aristóteles y la de Brecht. Según el propio Boal (2009, p. 64), en la poética de Aristóteles los espectadores delegan los poderes en los personajes para que actúen y piensen en su lugar. Los espectadores se purifican de su falla trágica, es decir, de algo capaz de transformar a la sociedad. En consecuencia, se produce la catarsis del ímpetu revolucionario y la acción dramática sustituye a la real. Por su parte, en la poética de Brecht el espectador ya no delega poderes en los personajes para que piensen en su lugar, aunque sí continúa haciéndolo para que actúen en su lugar. Por tanto, la acción dramática esclarece la acción real y el espectáculo se convierte en una preparación para la acción. En cambio, en la poética del oprimido el espectador no delega poderes en los personajes ni para que piensen

ni para que actúen en su lugar, sino que es él quien piensa y actúa por sí mismo. El teatro en la poética del oprimido es sinónimo de acción.

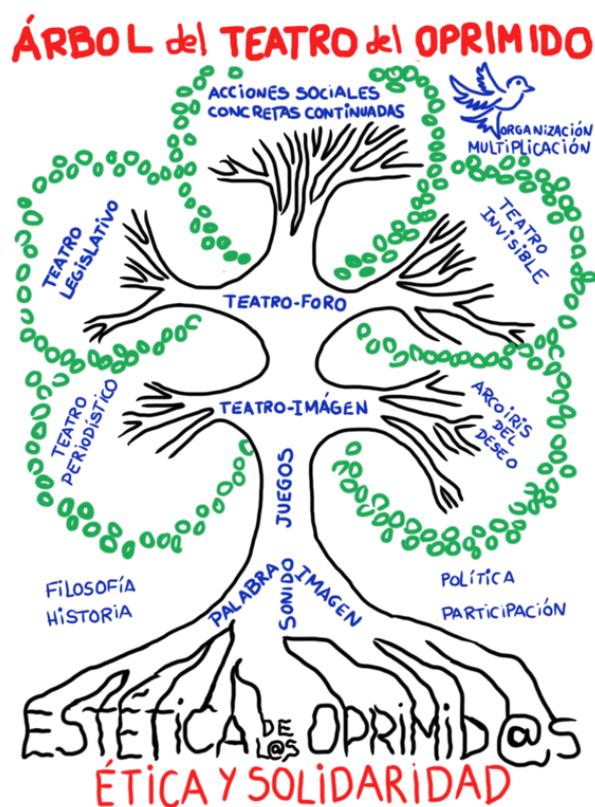
En palabras de su creador, la meta del Teatro del Oprimido no es «llegar a un equilibrio tranquilizador, sino al desequilibrio que conduce a la acción». En este sentido, en este tipo de teatro se produce una catarsis, puesto que «nos purifica de nuestros bloqueos y ensancha los atajos que queremos tomar para transformar nuestra vida» (Boal, 2004, p. 95).

Es preciso atender al concepto de opresión, que compone el nombre de esta modalidad teatral y ejerce gran peso en la construcción de todo su sistema. Como explica Jaramillo (2020, p. 794) el concepto de opresión dentro del Teatro del Oprimido consiste en una posición social determinada por las relaciones de poder entre los grupos sociales. Las opresiones no son esenciales ni individuales, sino que tienen un carácter histórico y colectivo y forman parte de un contexto complejo. Por eso, debemos alejarnos de la visión dualista de opresor-malo y oprimido-bueno y analizar el entramado para desenmascarar los mecanismos de dominación. El Teatro del Oprimido nos ofrece herramientas para ello. Por su parte, Motos (2015, p. 120) señala que el Teatro del Oprimido supone una fuerza transformadora de entornos y grupos sociales, sobre todo los no integrados, excluidos y desatendidos.

Debemos tener en cuenta, como señala Motos (2015, p. 70), que el Teatro del Oprimido es un sistema flexible. Durante sus cuarenta años de vida no ha permanecido estático, sino que en su práctica ha ido evolucionando, añadiendo nuevas técnicas y diferentes objetivos para afrontar los retos concretos que se presentaban en cada situación. Por eso, actualmente es un sistema estético y práctico que representa la integración de teatro, terapia, activismo y educación. Desde su primera sistematización en 1970 con el Teatro Periodístico ha ido creciendo y desarrollando nuevas técnicas para responder a cada necesidad, lo que ha dado lugar a las siguientes modalidades teatrales: Teatro Imagen, Teatro Foro, Teatro Invisible, el Arco Iris del Deseo y el Teatro Legislativo.

Para comprender las relaciones que establecen estas modalidades entre sí, puede resultar útil su representación en el árbol del Teatro del Oprimido, que

es empleado para mostrar que son indisolubles, que se nutren de la misma estética y nacen en el terreno fértil de la filosofía, la historia, la política y la participación y aspiran a las acciones sociales concretas continuadas<sup>4</sup>:



Estas modalidades teatrales no se sustentan únicamente en la palabra, sino también en el sonido y en la imagen. Boal (2012, pp. 23-26), al formular la *Estética del oprimido*, sostiene que hay que rechazar la idea de que solo se piensa con palabras, puesto que también pensamos con sonidos e imágenes, de forma subliminal, inconsciente y, por lo tanto, profunda, y que por eso hay que rechazar también la idea de que hay una sola estética a la cual estamos sometidos, puesto que una actitud así sería nuestra rendición al pensamiento único, a la dictadura de la palabra, que Boal considera bastante ambigua. A través del arte, la cultura y a través de los medios de comunicación, las clases dominantes, los opresores, con el propósito de alfabetizar al resto de la población, controlan y utilizan la palabra, la imagen y el sonido para conquistar el cerebro de los ciudadanos. Palabra, Imagen y Sonido, que hoy son canales

<sup>4</sup> Este árbol aparece recogido en Boal, A. (200). *Teatro del oprimido*. Barcelona: Alba.

de opresión, deben ser utilizados por los oprimidos como forma de rebeldía y acción, no como pasiva contemplación absorta.

Todas estas modalidades tienen su base en los juegos. Boal (2002, p. 137) sostiene que los juegos tratan de la expresividad de los cuerpos como emisores y receptores de mensajes. Los juegos son un diálogo y exigen un interlocutor. Según Motos (2015, p. 78) los juegos tienen la finalidad de “desmecanizar” el cuerpo y la mente para establecer los diálogos sensoriales utilizando la creatividad como esencia.

En el lenguaje del cuerpo se fundamenta el Teatro Imagen, puesto que en esta modalidad no se usa la palabra, sino que se emplean las posturas corporales, las expresiones del rostro, las distancias que guardan entre sí las personas durante la interacción, los colores y los objetos. Las imágenes no reemplazan a las palabras, sino que constituyen un lenguaje en sí mismas (Baraúna y Motos, 2009, p. 157). Para Boal (2002, p. 294), «una imagen no requiere ser entendida sino sentida».

El Teatro Periodístico es considerado un teatro de urgencia que nace en plena dictadura militar como instrumento de concienciación y educación. El material del que se parte es la prensa diaria, aunque también se suelen utilizar revistas, folletos o grabaciones de televisión. Tras una fase de recopilación e investigación que comprende el análisis de la noticia y sus implicaciones sociopolíticas, la noticia sacada de contexto adquiere otra dimensión (Motos, 2015, p. 70-71).

En los primeros estadios del Teatro del Oprimido la investigación se centraba más en los problemas de las personas como categoría genérica colectiva que en las personas individualizadas. En América Latina, como consecuencia de la urgencia e importancia de los asuntos cotidianos, se proponían para debate temas más sociales y políticos, como el abuso de poder y autoridad. Pero en Europa las cosas eran diferentes, todo tenía más matices y estaba más solapado y junto a los problemas sociales aparecían otros de carácter más psicológico como la soledad o el derecho a la diferencia. Buscando un nuevo enfoque y adaptando las técnicas al contexto europeo, nace el Arco

Iris del Deseo. El foco del análisis se dirige hacia las opresiones interiorizadas por el individuo, mediante técnicas de introspección (Motos, 2015, p. 75-76). Parte de la hipótesis de que el “poli” está en nuestras cabezas y, durante un taller realizado durante dos años junto a su mujer, Cecilia Thumin, trataban de descubrir cómo había penetrado en ellas e inventar los medios para conseguir que salga (Boal, 2004, p. 21).

El Teatro Foro es una modalidad teatral que ha demostrado su potencialidad educativa y acción transformadora en distintos contextos culturales y está entroncada con la creación colectiva. Las obras representadas parten del análisis de las inquietudes, problemas y aspiraciones de la comunidad a la que van dirigidas. Una sesión de Teatro Foro parte de la representación de una obra breve o escena que expone un conflicto social, una situación de opresión relevante para una audiencia concreta (Baraúna y Motos, 2009, p. 109-110). Cuando termina la presentación se pregunta a los participantes si están de acuerdo con la solución presentada, esperando una respuesta negativa. Se explica entonces que la escena se representará de nuevo, pero esta segunda vez cualquier participante de la sesión tiene derecho a sustituir a cualquier actor y conducir la acción en la dirección que le parezca más adecuada. Debe intervenir con decisión en la acción dramática y modificarla. El resto de los actores deben enfrentar la nueva situación, examinando “en caliente” todas las posibilidades que la nueva propuesta ofrezca (Boal, 2009, p. 42-43). El objetivo es que el ensayo estimule la práctica del acto. El Teatro Foro debe proporcionar el deseo de practicar en la realidad el acto ensayado en el teatro (Boal, 2009, p. 46).

El Teatro Legislativo tiene su génesis en la insatisfacción de Boal al darse cuenta de que, aunque en el Teatro Foro el *espect-actor* pueda ensayar lo que podría ser posible llevar a cabo en la vida real, a veces la solución de sus problemas no solo depende de su propio deseo individual y sus esfuerzos, sino también de una opresión que está enraizada en la ley y para provocar el cambio se requiere su transformación (Boal, 2006, p. 9-10 citado en Baraúna y Motos, 2009, p. 191). Esta modalidad pretende, en palabras de Boal (2002, p. 37), «transformar el deseo en ley». El objetivo último del Teatro Legislativo es que

una propuesta que nace de los foros se convierta en ley o la modifique (Motos, 2015, p. 115).

Por su parte, el Teatro Invisible consiste en representar escenas fuera del teatro y ante personas que no saben que están siendo espectadores. Las escenas deben mostrar injusticias sociales en un espacio público con el fin de atraer la atención de la gente y hacerles partícipes de la discusión, con el fin de estimular el debate y diálogo público (Motos, 2015, p. 72).

### **3. El carácter pedagógico del Teatro del Oprimido**

#### **3.1. Boal en diálogo con Freire**

Como sugieren Baraúna y Motos (2009, p. 59), la propuesta de Boal es, en cierto sentido, una versión teatral de la Pedagogía del Oprimido de Freire. Su libro más emblemático fue titulado *Teatro del Oprimido* por contener procedimientos de alfabetización inspirados directamente en la metodología de Freire, como la idea de que “todo el mundo puede enseñar a todo el mundo” a través de la democracia y el diálogo. Siguiendo el principio de una pedagogía elaborada “por los oprimidos y no para los oprimidos”, Boal denomina su método Teatro del Oprimido.

No obstante, debemos matizar que, aunque la influencia de la metodología de Freire ejerza gran peso en la de Boal, este afirma en una entrevista realizada por Baraúna (Baraúna y Motos, 2009, p. 79-80) que también incorpora elementos de otras fuentes. Manifiesta que «el Teatro del Oprimido incorpora de la metodología de Freire la propuesta de que cada persona construya su conocimiento con libertad, con autonomía y con un método abierto que permita a cada uno poder construir su camino». Aunque ambas metodologías nacen de la preocupación existencial por la opresión social vivida en Brasil y son concebidos a partir de experiencias vividas en países en vías de desarrollo y Boal manifiesta que compartieron ideologías similares en sus actividades y vidas, nunca llegaron a realizar ningún proyecto en común.

La influencia de Freire en la propuesta de Boal le otorga al Teatro del Oprimido su carácter pedagógico. Boal declara: «comprendí que no era excluyente hacer teatro y enseñar: descubrí mi doble vocación de artista y profesor» (Baraúna y Motos, 2009, p. 87). Según Baraúna y Motos (2009, p. 89), las actividades teatrales del Teatro del Oprimido incorporan recursos pedagógicos que ayudan al desarrollo personal, intelectual y emocional de los participantes y a la creatividad transformadora. La dramatización facilita que los participantes elaboren creativamente nuevas formas de solución y aprendizaje. Según Boal, el Teatro del Oprimido se desarrolla a través de cuatro aspectos

fundamentales: artístico, educativo, político-social y terapéutico (Boal, 2004, p. 28).

Boal (2002, p. 408) también parte de la premisa de que «enseñando, se aprende. La pedagogía es transitiva. ¡O no es pedagogía!». El Teatro del Oprimido, es según su creador (Boal, 2004, p. 20) «teatro no didáctico, según la antigua acepción del término, sino pedagógico, en el sentido de aprendizaje colectivo».

Baraúna y Motos (2009, p. 91) señalan que las metodologías de Freire y Boal tienen en común que su finalidad es desarrollar el pensamiento crítico para la intervención en la realidad, siendo el diálogo la base de esa personalidad crítica. El diálogo es el punto clave que une estas dos metodologías y sustenta sus técnicas. Boal, en una carta tras la muerte del pedagogo, que lleva por título “Paulo Freire, mi último padre”, reconoce la herencia freireana en su teatro y atesora el diálogo dentro de los procesos de enseñanza:

La enseñanza es un proceso transitivo, dice nuestro Maestro, un diálogo, como debían ser diálogos todas las relaciones humanas: hombres y mujeres, negros y blancos, clases y clases, países y países. Pero sabemos que esos diálogos, si no fueren cariñosamente cuidados o enérgicamente exigidos, muy pronto se transforman en monólogos, en los cuales solo uno de los “interlocutores” tiene derecho a la palabra: un sexo, una clase, una raza, un conjunto de países. Y los otros son reducidos al silencio, a la obediencia: son los oprimidos. Y ese es el concepto paulofreireano de opresión: el diálogo que se transforma en monólogo (citado en Baraúna y Motos, 2009, p. 103-104).

Su maestro, Freire, critica lo que llama la visión “bancaria” de la educación, en la cual el “saber”, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. En este tipo de educación, los roles son fijos: el educador será siempre el que sabe y los educandos serán siempre los que no. De este modo, se niega a la educación y al conocimiento como proceso de búsqueda. Freire defiende una educación “problematizadora” que trate de superar la contradicción educador-educando (Freire, 2005, p. 79). Mientras que la educación “bancaria” está al servicio de la dominación, la educación problematizadora sirve a la liberación (Freire, 2005, p. 91).

Freire sostiene que la educación bancaria, con el fin de mantener la contradicción educador-educandos, niega el diálogo como esencia de la educación. La educación problematizadora, al contrario, afirma el diálogo para superar esa contradicción (Freire, 2005, p. 91). Gracias al diálogo, tiene lugar una nueva relación: educador-educando con educando-educador. Según el pedagogo, en la visión problematizadora «el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa». De este modo, los dos crecen juntos y “los argumentos de la autoridad” dejan de regir (Freire, 2005, p. 92). En síntesis, la educación problematizadora utiliza el diálogo con el fin de romper con los esquemas verticales característicos de la educación bancaria a favor de relaciones más horizontales entre los sujetos de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Jaramillo (2020, p. 793), analizando los planteamientos de Freire en sintonía con la construcción de una escuela más democrática, señala que el hecho de superar la contradicción educador-educando, trae como consecuencia que la persona que aprende es agente activo y protagonista de su propio aprendizaje y, la persona que enseña está comprometida con la transformación de la realidad hacia un mundo más equitativo. La transformación se plantea a nivel de contenidos, metodología, gestión del centro, creación de experiencias dirigidas al bien común y la vivencia de ejercer la democracia en colectivo. Sin embargo, señala que sigue presente una concepción de la educación basada en contenidos curriculares que a menudo silencian o distorsionan la imagen de muchas culturas y colectivos, la privatización paulatina de la educación, la competición como valor pedagógico o la introducción de las empresas en la educación.

Ambos autores sitúan la creatividad como herramienta fundamental para la liberación. Para Freire (2005, p. 81), la visión bancaria implica la anulación del poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisfaciendo los intereses de los opresores. Esta práctica conlleva, según Freire (2005, p. 198) una invasión cultural, que consiste «en la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a estos su visión del mundo, en la medida misma en que frenan su

creatividad, inhibiendo su expansión». Por su parte, la propuesta de Freire se fundamenta, como señala Fiori (2005, p. 23), en que «alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra, creadora de cultura».

La visión de la educación está para Freire (2005, p. 78-79) distorsionada, puesto que no existe creatividad alguna y, por lo tanto, ni transformación ni saber. Este pedagogo sostiene que únicamente existe saber en la invención o reinención, en la búsqueda que los seres humanos realizan «en el mundo, con el mundo y con los otros». En definitiva, Freire anhela una educación que contemple el diálogo y el potencial creador de los implicados con el fin de convertirlos en sujetos capaces de participar en el mundo y transformarlo.

Las propuestas de Freire y Boal confluyen en su objetivo de transformar el mundo mediante la creatividad y el diálogo. Como señalan Gavilanes y Astudillo (2016, p. 13) el Teatro del Oprimido toma en consideración que las posibilidades que tiene el ser humano de ser creativo y su necesidad de libertad pueden ayudarle a aplicar soluciones que lo conduzcan a interactuar con su entorno y transformarlo. Según Baraúna y Motos (2009, p. 91), los procedimientos participativos y dialógicos propuestos por Freire se realizan especialmente en la modalidad del Teatro Foro. Estos autores sostienen que el Teatro del Oprimido potencia la metodología de Freire mediante acciones que provocan una experiencia vivencial, participativa y crítica.

Analizando las metodologías de Freire y Boal, Baraúna y Motos (2009, p. 92) observan que las dos se caracterizan por tener como base un proyecto de transformación política, educativa y social, cuyos objetivos principales giran en torno a los ejes de la justicia social, los derechos (humanos, sociales, políticos, culturales...), la libertad, la igualdad, la democracia, la no discriminación y exclusión social y la divergencia cultural.

### **3.2. El facilitador y el educador-educando**

Una figura clave dentro del Teatro Foro es la del facilitador o animador, que es el nombre que damos al maestro de ceremonias del espectáculo foro (Boal, 2002, p. 400), Esta figura es denominada también por otros practicantes o investigadores del Teatro del Oprimido como *curinga*, *joker* o comodín. Sanctum

(2009, p. 130) define la figura del facilitador como «un artista con función pedagógica, que utiliza su sensibilidad ética para ayudar al oprimido a encontrar la mejor forma de decir lo que desea». Sanctum sostiene que muchos grupos saben lo que quieren, pero no encuentran el camino estético para traducir sus necesidades en teatro. Ayudar a los participantes a descubrir ese camino es complejo, puesto que existe el riesgo de que el facilitador se vuelva autoritario. Esta figura difiere del director de teatro convencional, que concreta sus ideas en el espectáculo, mientras que el facilitador debe descubrir la forma de que el grupo se comuniqué estéticamente y se exprese por sí mismo. Uno de los medios para alcanzar ese objetivo es a través de la duda, que sirve para fomentar la discusión y así descubrir lo que el grupo piensa sobre un asunto. Para Boal (2002, p. 421), es fundamental la actitud mayéutica del facilitador, que debe estimular a los participantes a desarrollar sus ideas, a elaborar sus propias estrategias y a contar con sus propias fuerzas en la tarea de liberarse de sus opresiones.

Puesto que toda escena de Teatro Foro es una pregunta, el facilitador debe estar abierto a escuchar y valorar las respuestas de los participantes. Debe organizar con el grupo momentos de reflexión y debate, puesto que algunas de las alternativas propuestas por el grupo pueden ser el camino para resolver el problema escenificado (Sanctum, 2009, p. 136-137). El facilitador debe ser un investigador de alternativas y tratar de ayudar al grupo a indagar, analizar e investigar las estructuras de la opresión representada (Sanctum, 2009, p. 138-139).

Baraúna y Motos (2009, p. 93) señalan que para Freire y Boal la función del educador o del facilitador de las acciones socioeducativas es la promoción social de los individuos y que el acto de educar se constituye como una forma de intervención en el mundo. La educación transformadora que defienden ambos autores tiene el objetivo de desarrollar en los oprimidos el pensamiento crítico y la intervención en la realidad.

El facilitador debe tener en cuenta, como señalan Gavilanes y Astudillo (2016, p. 16), que la producción y recepción en el Teatro del Oprimido exigen formas nuevas de trabajar en grupo e intercambiar conocimientos. No puede

ignorar la capacidad que tienen los sujetos de realizar cambios y transformaciones en las sociedades mediante una concienciación que conduce a la liberación. Por esta razón, es importante que tenga presente, tal como lo enuncia Boal (2002, p. 39), que «tratándose de un teatro que se pretende liberador, es indispensable que los propios interesados propongan sus temas».

Boal (2002, p. 400-403) establece una serie de reglas obligatorias para el facilitador. En primer lugar, este debe evitar cualquier tipo de manipulación o inducción del espectador. Será quien enuncie las reglas del juego, pero debe permitir que los participantes las modifiquen si se considera conveniente. Será el encargado de reenviar las dudas al público para que este decida, interrogándole sobre las acciones llevadas a escena por los *espect-actores*. Debe cuidar su actitud física y mostrarse atento y dinámico para transmitir el mismo dinamismo a los *espect-actores*.

Las figuras del facilitador de Boal y del educador-educando de Freire comparten rasgos: ambos deben abandonar su rol de autoridad para convertirse en facilitadores de los procesos educativos y teatrales, deben evitar la invasión cultural y la imposición de su visión del mundo, deben facilitar el diálogo y estimular el potencial creador y transformador de los participantes.

Estas figuras pueden ayudarnos a enfocar las relaciones que deben darse entre el alumnado, los educadores y toda la comunidad educativa. Según Onieva (2011, p. 129), uno de los motivos por los que la aplicación de la dramatización en el aula no suele ser un proceso sencillo para los docentes es por temor a perder la autoridad y el respeto. Ciertamente, la aplicación de las actividades dramáticas en el aula conlleva la voluntad del docente para establecer nuevas relaciones con los estudiantes. Onieva señala que a la hora de aplicar la dramatización en el aula, el docente debe convertirse en un facilitador, colaborador y guía, desterrando la imagen de autoridad que siempre le ha precedido. Ha de ser un provocador de pensamiento y juicios de valor, tratando de sugerir y proponer en lugar de imponer. Debe ayudar a los estudiantes a expresarse y guiarlos en su proceso de aprendizaje.

El nuevo rol que el docente adopta a la hora de aplicar la dramatización puede convertirse en una referencia para el resto de sus actuaciones pedagógicas. Como señala Onieva (2011, p. 125-126), la sociedad actual demanda que el docente ayude a los estudiantes a fomentar sus propias habilidades cognitivas. Para ello, el profesorado debe convertirse en un “investigador en el aula” y guiar a los alumnos para que mejoren sus habilidades y estrategias de aprendizaje, de pensamiento y de solución de problemas. La figura del facilitador dentro del Teatro del Oprimido puede servirle de guía, puesto que este también es un “investigador en escena” y pretende lograr los mismos objetivos entre los participantes.

#### **4. El potencial del Teatro del Oprimido como herramienta educativa**

El Teatro del Oprimido actualmente es practicado en más de 70 países por campesinos, trabajadores, maestros, estudiantes, artistas, trabajadores sociales y psicoterapeutas. Se ha utilizado en programas de alfabetización, para la reinserción de los internos de los centros penitenciarios, para el debate de problemas sociales, para la reflexión y propuesta de solución de problemas escolares, para la interpretación y modificación de las relaciones familiares y para discutir los problemas o las leyes que afectan al ciudadano (Baraúna y Motos, 2009, p. 15). Para Baraúna (2011, p. 52), la supervivencia del Teatro del Oprimido durante tantos años y en tantas culturas es la prueba, por un lado, de que el mundo, aparentemente muy cambiado, permanece siendo el mismo en cuanto a las cuestiones de estructura de poder. Por otro, demuestra la eficacia de esta modalidad teatral para ponerse a la escucha de las diferentes culturas y buscar posibles soluciones a los conflictos de las personas en sociedad.

Puesto que el presente trabajo se inscribe dentro del contexto de la educación reglada en España, se prestará especial atención a las observaciones de autores contemporáneos que han analizado o puesto en práctica metodologías basadas en el Teatro del Oprimido en centros educativos españoles. El objetivo de ceñirnos a estas investigaciones, propuestas y experiencias (acotadas por tiempo, espacio y modalidad educativa) es tratar de vislumbrar con mayor precisión cómo se ha adaptado la metodología de Augusto Boal a este contexto y cuál es su potencialidad como herramienta educativa dentro del mismo. En primer lugar, se prestará atención a dos propuestas que conectan el Teatro del Oprimido con el desarrollo de la creatividad y con la construcción de una escuela más democrática. Después, se llevará a cabo una revisión de literatura científica que recoge los resultados de distintas intervenciones en los planes de formación del profesorado de Primaria y Secundaria y, a continuación, se atenderá a las experiencias realizadas con alumnado de Secundaria. La puesta en común de resultados en distintos niveles educativos puede ofrecer una panorámica más amplia sobre el uso de esta modalidad teatral como herramienta educativa.

Baraúna (2011, pp. 43-45) sostiene que las dinámicas teatrales del Teatro del Oprimido (y especialmente el Teatro Foro) han demostrado su potencialidad educativa y emancipadora en diferentes contextos culturales. Según esta autora, estas dinámicas pueden ser entendidas como procedimientos creativos que implican acciones educativas llevadas a cabo en grupos comunitarios con el objetivo de favorecer la manifestación de la interacción social, basada en la comunicación, la cooperación, la confianza, la reciprocidad, el respeto mutuo y la responsabilidad. La práctica del teatro social creativo favorece el desarrollo de habilidades que ayudan a tomar conciencia y a superar las situaciones de opresión. Afirma que el Teatro del Oprimido tiene por objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales. Para ello, reúne un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que pretenden la desmecanización física e intelectual de los participantes y la democratización del teatro.

Para la autora, el Teatro Foro es el que ofrece más maneras de participar creativamente de forma colectiva y subraya que la creatividad es la pieza clave para ayudar en la resolución de problemas sociales (Baraúna, 2011, p. 45). Entre sus potencialidades educativas, destaca que el Teatro del Oprimido posibilita y estimula en sus participantes la capacidad para resolver problemas de forma constructiva en momentos de conflicto, ayudándoles a renunciar a la violencia, desarrollando la capacidad de diálogo y la búsqueda conjunta de soluciones de los problemas de su medio social (Baraúna, 2011, p. 51).

Por su parte, Jaramillo (2020, pp. 793-794) propone una intervención para la construcción de una escuela más democrática a través del Teatro del Oprimido. Sostiene, en primer lugar, que el diálogo es la esencia tanto de las escuelas democráticas como del Teatro del Oprimido y que es el camino y la vía para construir ciudadanía. En el trabajo creativo, el diálogo se practica con la escucha mutua para llegar a acuerdos y tomar decisiones. En segundo lugar, esta metodología coincide con la perspectiva de las escuelas democráticas en que se parte de lo simple a lo complejo, es decir, desde lo concreto y cercano para después indagar en una realidad más amplia. En tercero, todo proceso de Teatro del Oprimido está enmarcado desde lo individual a lo colectivo: el trabajo

creativo se explora de forma individual, a nivel cognitivo y emocional, y se construye en colectivo. Por último, la investigación, como parte central de todo proceso, se hace a nivel corporal, emocional, cognitivo y social.

Una de las particularidades de la propuesta de Jaramillo es que vincula el Teatro del Oprimido con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Opina que es posible aplicar sus técnicas dentro del aula en conjunción con distintas áreas de conocimiento, puesto que la construcción de una obra de teatro es un proceso de investigación y creación en sí misma. Considera que es posible una alianza entre la educación formal y la educación no formal a través del Teatro del Oprimido y el ABP, puesto que permite la unión entre el currículo oficial y la acción investigadora desde diferentes planos. Como en el Teatro del Oprimido, en esta metodología el profesorado rompe con su rol tradicional de poseedor y transmisor de conocimiento para convertirse en la persona que facilita la situación de aprendizaje. Para la autora, el ABP es un ciclo que nunca termina, puesto que de la culminación de un proyecto surge una nueva pregunta y, por tanto, un nuevo proyecto. De este modo, considera que es posible que la presentación de la obra de Teatro Foro genere nuevas preguntas en el alumnado o que le genere inquietud por realizar un trabajo para la comunidad, donde podría comenzar otro proyecto enmarcado, por ejemplo, dentro del Aprendizaje por Servicio (Jaramillo, 2020, p. 798-800).

Se ha experimentado con el Teatro del Oprimido en la formación del profesorado en varias universidades españolas. García y de Vicente (2020, pp. 437-438) encuentran en el Teatro Foro una herramienta para el cambio educativo. En este caso, la metodología se pone en práctica con estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Almería con el objetivo de que conozcan desde una perspectiva crítica la realidad educativa, analicen las relaciones de poder y estructuras de dominación en los centros de enseñanza y actúen para su transformación con el fin de construir y desarrollar una educación justa y democrática. Esta experiencia entra en sintonía con la propuesta de Jaramillo (2020) para la construcción de una escuela más democrática a través del Teatro del Oprimido, pero en este caso la formación comienza con el futuro profesorado.

Esta experiencia nace con el objetivo de formar al alumnado a través de una pedagogía crítica y teniendo presente la naturaleza política de la educación, siguiendo los planteamientos de Freire (2005, p. 33), que entiende que la educación tiene la cualidad de ser política, indicando que la discusión y el análisis está en saber de qué política se trata, qué camino toma de entre los dos posibles: la educación como instrumento de dominación o la educación como instrumento para la emancipación. En esta línea, los autores sostienen que todo programa de formación inicial del profesorado está enmarcado para potenciar un modelo u otro de escuela y formar al futuro profesorado para integrarse en el orden escolar y social actual o para enfrentarse de forma crítica a la realidad con el objetivo de transformarla (García y de Vicente, 2020, p. 442).

Pretenden lograr una formación en el marco de la reflexión crítica para que el futuro profesorado pueda empezar a identificar las relaciones que existen entre el aula y las condiciones educativas, sociales, económicas y políticas más amplias, que influyen en la práctica del aula y la determinan (García y de Vicente, 2020, p. 445). Tras cinco cursos académicos (desde 2013-14 a 2017-2018) formando al alumnado a través de la herramienta, los autores concluyen que el Teatro Foro como herramienta metodológica ha permitido eliminar diferentes dualidades y contradicciones en la formación inicial docente, como la teoría y la práctica, la investigación y la docencia, la enseñanza y el aprendizaje o el aprendizaje individual y el aprendizaje colectivo y cooperativo. También destacan que estas experiencias han posibilitado que los estudiantes que no intervenían en el aula participasen, ofreciendo información de sus procesos de aprendizaje durante la sesión de Teatro Foro y manteniendo una actitud más activa durante el trabajo de la asignatura (García y de Vicente, 2020, p. 453-455).

En la misma línea de la pedagogía crítica nace una experiencia de innovación inicial en la Universidad de Cantabria. Durante el curso 2013-14, un grupo de docentes de la Facultad de Educación (Calvo, Haya y Ceballos, 2015, 92-93) decidieron organizar y documentar un taller de Teatro Foro dinamizado por un grupo de teatro con amplia experiencia en la metodología y dirigido a la comunidad universitaria, en el que participaron estudiantes y profesorado de dicha Facultad. Nace de la curiosidad por explorar nuevos soportes y medios

para analizar procesos de inclusión y exclusión socioeducativa. Su objetivo principal era aportar estrategias pedagógicas que contribuyan a la formación de futuros maestros y maestras comprometidos con la revisión de la escuela, con su transformación y mejora en una sociedad que promueva la participación democrática y la justicia social.

Entre las potencialidades del Teatro Foro que el grupo de docentes vislumbran durante el proceso de trabajo, subrayan su utilidad para detectar situaciones de discriminación u opresión y ensayar el cambio. Subrayan también que esta modalidad teatral permite el uso de diferentes formas de expresión y distintos lenguajes en las aulas, lo que podría conseguir que los procesos educativos sean más inclusivos al permitir que todos los niños y jóvenes pudiesen expresar su opinión y su visión de la realidad (Calvo, Haya y Ceballos, 2015, p. 100-101).

En esta experiencia educativa también se reconoce el valor de este tipo de teatro como espacio dinamizador, creador y difusor de la cultura, pero no entendida en su sentido más tradicional, diferenciando entre “alta” y “baja cultura” y concibiendo el teatro como un arte desempeñado por artistas y consumido o disfrutado por el público, sino entendida en su sentido más amplio, abarcando toda creación humana (Calvo, Haya y Ceballos, 2015, p. 101). Esta apreciación es uno de los pilares de la Estética del Oprimido (Boal, 2012) y conecta con la propuesta de Baraúna (2011) para un teatro social creativo.

Tras la realización de la experiencia formativa, los autores concluyen que a través del Teatro Foro los participantes pueden reflexionar sobre una realidad que se torna tangible para poder analizarla y ensayar posibles soluciones sobre la misma. Identifican una relación entre la figura del facilitador y las características de un docente comprometido con el cambio y la transformación (Calvo, Haya y Ceballos, 2015, 105-106).

Motos y Navarro (2011, p. 622) también analizan las estrategias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado, a raíz de un seminario realizado en la Universidad de Valencia en el que participó tanto profesorado de Primaria y Secundaria como actores. Parten de la idea de que la

formación permanente del profesorado debe estar basada en el aprendizaje vivencial y de que una de las mejores estrategias metodológicas para ello son las técnicas de simulación dramática.

Tras analizar los resultados del seminario, los autores ponen de manifiesto que el Teatro del Oprimido es una metodología experiencial y vivencial muy adecuada para tomar conciencia y debatir situaciones y conflictos que para el profesorado suponen motivo de opresión y que determinan su práctica y vida profesional. Los autores concluyen que la formación a través del Teatro del Oprimido proporciona un escenario de trabajo muy adecuado para la reflexión del profesorado sobre su práctica profesional, que es un instrumento adecuado para el desarrollo personal de los participantes, que genera un clima positivo para la dinámica de los grupos y que los participantes ven como factible la transferencia de lo vivenciado en las sesiones de Teatro del Oprimido a su práctica profesional (Motos y Navarro, 2011, p. 633).

El Teatro del Oprimido también es una herramienta muy útil para lograr una buena convivencia en los centros escolares. Así lo ha demostrado el proyecto CONVIVE CON TEATRO, premiado como buena práctica para mejorar la convivencia por el Ministerio de Educación y llevado a cabo en centros educativos de la provincia de Granada (Mouton, 2010, p. 2). Parten de la premisa de que el teatro motiva el desarrollo de una serie de habilidades, actitudes y hábitos fundamentales para hacer posible la elaboración conjunta de la convivencia (Mouton, 2010, p. 6). Pero el Teatro del Oprimido va aún más allá: no enseña soluciones sino que abre el diálogo para buscar colectivamente una multitud de alternativas a los problemas sociales que existen en la comunidad. De este modo, fomenta el desarrollo de jóvenes responsables, autónomos y críticos, de ciudadanos activos y de seres humanos conscientes de las realidades sociales y de las posibilidades de transformarlas. Permite analizar, pensar, afrontar y transformar problemas como la violencia y el acoso escolar, el sexismo y el racismo en la escuela y su entorno. También ayuda a cuestionar la Escuela como espacio de poder y aporta estrategias para superar lo que Jackson llamó el currículum oculto (Mouton, 2010, p. 7).

Además, el Teatro-Foro puede ayudar a establecer vínculos entre la Escuela y el barrio, abriendo a la primera a los saberes locales y no formales y definiendo un espacio de participación para las familias, favoreciendo su implicación en la elaboración colectiva de la convivencia tanto dentro de la escuela como fuera (Mouton, 2010, p. 8).

En febrero de 2018 se llevó a cabo un taller para trabajar cuestiones de género a través del Teatro del Oprimido con alumnado de 1º de Bachiller en un IES de Cantabria (Haya y Rojas, 2019, p. 43). La experiencia nace como respuesta a la petición del propio centro educativo, a través de dos profesoras (una tutora y la responsable de igualdad), de llevar a cabo un taller de teatro para trabajar cuestiones vinculadas a la educación para la igualdad entre ambos sexos y la prevención de situaciones de violencia de género. Estas dos docentes solicitan a dos investigadores del Departamento de Educación de la Universidad de Cantabria una propuesta en la que se exploren estas cuestiones a través del teatro como herramienta pedagógica. La propuesta, esbozada por estos investigadores y discutida en el centro, toma la forma de un taller de Teatro Foro de diez horas de duración y carácter voluntario.

Aunque el taller nace para trabajar las situaciones atravesadas por cuestiones de género, los dinamizadores proponen ampliarla a cualquier conflicto vinculado con las relaciones sociales y la convivencia, con el objetivo de no limitar en exceso las posibles temáticas que resulten interesantes a los participantes (Haya y Rojas, 2019, p. 44).

Los aprendizajes del Teatro Foro se vislumbran a través de las palabras de los participantes. Como habilidades adquiridas en el taller, una de las participantes sostiene que «aprendes a representar una idea que tú consideras como problema social, por ejemplo, con estatuas corporales» y añade que «tienes que escuchar las ideas de los demás y dar las tuyas, defender tu idea y dejar que las otras entren». El Teatro Foro también ayuda a darse cuenta «de los problemas que tienes a tu alrededor, que, por ser tan cercanos, a veces no lo haces, pero que básicamente los vemos todos los días». Además, el alumnado destaca que el taller, situado en las últimas dos horas lectivas, les ayudaba a “soltar la presión” acumulada durante el día (Haya y Rojas, 2019, p. 43). La tutora

que participa en esta experiencia destaca que esta metodología permite que el alumnado se relaje, participe, que conecte y dialogue, puesto que «había una necesidad de hablar del tema... Ellos tenían cosas que decir, había cosas que les molestaban sobre este asunto, están viviendo cosas y quieren contárnoslas» (Haya y Rojas, 2019, p. 44).

La Asamblea de Cooperación por la Paz, con el objetivo de impulsar la Educación Transformadora para una Ciudadanía Global en las escuelas públicas, lleva apostando desde hace más de 15 años por el Teatro Foro como herramienta de transformación social en las aulas de Primaria, Secundaria y Bachiller. Ha adaptado la metodología del Teatro Foro a las realidades sociales y las ha incorporado al programa educativo Escuelas sin Racismo, Escuelas para la Paz y el Desarrollo. Entre sus objetivos, se encuentran los de analizar situaciones de discriminación e injusticia social, potenciar la imaginación, sensibilidad y creatividad personal y grupal, construir un espacio de expresión y diversión a través del juego simbólico, practicar la búsqueda colectiva de soluciones a problemas sociales, fomentar el respeto hacia las diferentes posturas en la resolución de un conflicto y crear un clima de confianza que fomente a los docentes presentes en la sala detectar síntomas de problemas hasta ahora invisibles o difusos. Para lograr sus objetivos, ha editado la revista *Teatro Forum. Una herramienta pedagógica para la convivencia*, que ofrece una guía para la preparación de sesiones de Teatro Foro e incluye guiones para trabajar distintas temáticas. Cada uno de estos guiones presenta una situación de opresión, que gira en torno a los ejes del racismo, el acoso escolar, el *ciberbullyng*, las armas, las drogas, los derechos del niño, la igualdad, la identidad, la salud y el sida. Los temas que recogen estas escenas nos dan indicaciones sobre cuáles son las preocupaciones y opresiones que se están trabajando mediante la metodología de Boal en el contexto que estamos abordando.

Son muchas otras las compañías que han llevado el Teatro del Oprimido, además de otras metodologías englobadas dentro del teatro social, a los centros educativos españoles. Entre ellas, podemos destacar compañías con larga trayectoria en el uso de estas metodologías como Cross Border, La Rueda Teatro Social, TR3S Social e Impact.

Para no desviarse del contexto al que se ha decidido prestar atención, no se ha atendido al uso de esta metodología teatral como herramienta de intervención social. No obstante, cabe señalar que estudios como el de Caravaca y del Alba (2020) o propuestas como la de Lladó (2017) ponen de relieve su potencial dentro de este ámbito, encontrando en esta metodología una serie de principios éticos acordes con los pertenecientes a la intervención social (Caravaca y del Alba, 2020, p. 7), y su aplicación nos da pistas sobre la dirección en la que camina esta modalidad teatral.

## **5. Dramatización y teatro en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura**

### **5.1. Diferencias entre teatro y dramatización**

Desde su perspectiva etimológica, el concepto teatro proviene del latín *theātrum* y este del griego *théatron*, derivado de *theáomai* ('yo miro, contemplo') (Corominas, 1973, p. 560). El teatro es, teniendo en cuenta su etimología y desde el punto de vista convencional, un lugar donde se mira. Pero el Teatro del Oprimido no pretende ser ese lugar para mirar, sino también para actuar. Para lograrlo, el primer paso es superar la contradicción espectador-actor, convirtiendo a los participantes en *espect-actores*. Boal exclama (2009, p. 63): «Espectador, ¡qué mala palabra!». Considera que al espectador «hay que humanizarlo y restituirle su capacidad de acción en toda su plenitud. Él debe ser también un sujeto, un actor en igualdad de condiciones con los actores, que deben ser también espectadores». Sostiene que las experiencias de teatro popular que llevan a cabo persiguen el mismo objetivo, que es «la liberación del espectador, sobre quien el teatro ha impuesto visiones acabadas del mundo».

Teniendo en cuenta esta particularidad del Teatro del Oprimido, debemos cuestionarnos cómo insertar una propuesta didáctica basada en esta metodología teatral dentro del currículo educativo. Según Motos (2015, p. 37), es frecuente que dramatización y teatro se conciban como términos sinónimos. Desde el punto de vista etimológico, drama viene del latín tardío *drama*, -atis, tomado del griego *drâma*, -atos, que significa 'acción' o 'pieza teatral' y deriva de *dráō* ('yo obro', 'yo hago') (Corominas, 1973, p. 221). La etimología de los términos teatro y dramatización aporta pistas sobre cómo se sitúan estos conceptos dentro del currículo educativo.

Motos (2015, p. 37) señala que el teatro en la enseñanza se considera, en unos casos, la materia en la que se estudian y valoran los textos, la historia y la biografía de los autores; y en otros, la técnica actoral, la escenografía, el maquillaje o la luminotecnia. Es decir, se considera el teatro como un cuerpo de conocimientos centrado en la historia y la literatura dramática o en el desarrollo de técnicas actorales. En el terreno de la enseñanza y el aprendizaje, al hablar

de teatro ya sea considerado como texto o como espectáculo, este es concebido como un producto para contemplar, estudiar o analizar.

García-Velasco (2008, p. 30) establece las diferencias entre los conceptos “juego teatral”, “dramatización” y “teatro”. Para este autor, el juego teatral es «la actividad que supone la asunción y representación de roles diversos, en una situación dada y conforme a unas reglas establecidas». Dramatización es «la conversión en expresión teatral de un hecho real o imaginario, de una narración, de un poema, etc.». Por su parte, el teatro consiste en «la puesta en escena de una obra elaborada, con intención de espectáculo».

Tejerina (1994, p. 118) define la dramatización como:

Aquella actividad que utiliza la herramienta teatral en una práctica lúdica, orientada hacia sí misma y sin proyección exterior. Es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión creadora del individuo y el desarrollo integral de su personalidad.

Es decir, según Tejerina, la dramatización usa las herramientas del teatro con el fin de potenciar la creatividad en su totalidad. En la misma línea, Onieva (2011, p. 76-77) señala:

La dramatización es un instrumento pedagógico que fomenta y potencia en sus participantes valores, habilidades sociales, así como diferentes medios de expresión, orales y escrito. A partir de los juegos y la experimentación busca fundamentalmente proporcionar cauces para la expresión libre, desarrollar aptitudes en diferentes lenguajes e impulsar la creatividad.

Por su parte, Motos (2015, p. 38) atiende a la transversalidad de la dramatización como recurso didáctico, definiéndola como:

El proceso de dar forma dramática a algo que en principio no lo tiene. Así hablamos de dramatizar un poema, un relato, una canción o cualquier tipo de texto o idea. Y la dramatización también es un recurso didáctico para alcanzar los objetivos de las distintas materias del currículum.

La dramatización no tiene como finalidad formar actores, directores teatrales o escenógrafos, sino lograr que la persona tome conciencia de sí

misma, de los otros y del mundo que le rodea, es decir, el proceso de crecimiento personal y grupal a través del juego teatral. El teatro, entendido como arte dramático, pone el acento en la representación, en el espectáculo y el espectador, en la estética de la recepción y en la adquisición de unas destrezas actorales. La dramatización lo coloca en la acción en sí misma, en el proceso que lleva a la representación (Motos, 2015, p. 38). Onieva (2011, p. 80) mantiene la misma postura, considerando que en la dramatización lo importante es el proceso a través del cual los participantes se desarrollan a nivel emocional, psicológico, motivacional y académico.

Algunos de los aspectos fundamentales de la dramatización que señala Motos (2015, p. 39) son:

- El contenido de la dramatización es el proceso de creación: interacción y respuestas espontáneas a situaciones conflictivas.
- El profesor no es transmisor de una información, sino que es un catalizador y participa en la experiencia.
- Los alumnos no son solo intérpretes, sino partícipes y creadores del proceso.
- Los participantes pasan por los distintos oficios teatrales: son autores, espectadores, críticos, etc.
- El proceso de trabajo en la dramatización, que es abierto y flexible, se puede aplicar a cualquier objetivo o área del currículum.
- Es un vehículo más para explorar las formas de cultura actual que para transmitir las de la cultura tradicional.
- Arranca de la propia experiencia de los participantes y no de obras literarias o intenciones previas e ideas aportadas por otros.
- Pone el énfasis en la comunicación interpersonal y en el proceso de creación más que en los resultados.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, una propuesta didáctica basada en las técnicas del Teatro del Oprimido debe enmarcarse dentro de la dramatización, puesto que pone el foco en el proceso de creación y no en el resultado. Además, esta modalidad teatral constituye una metodología muy adecuada para llevar a cabo la práctica dramática, puesto que integra todos los aspectos fundamentales de la dramatización señalados por Motos: su contenido se basa en la interacción de los participantes durante una escena de conflicto, el rol del facilitador se asemeja al que debe mantener el educador durante las actividades de dramatización, los participantes son los creadores del proceso y la figura del *espect-actor* alberga diferentes papeles, puede aplicarse en distintas áreas del currículum, es un instrumento para explorar la cultura y recrearla, parte de las experiencias de los participantes y se fundamenta en el diálogo.

## **5.2. La dramatización en el aula**

Onieva (2011, p. 158-159) señala que entre la dramatización y la literatura ha existido siempre una relación curricular y metodológica, puesto que la actividad pedagógica que implica la primera ha proyectado sus beneficios en la segunda, especialmente en el caso de la literatura infantil, donde ha dejado de ser un objeto de estudio para promover el contacto entre estudiantes a través de la actividad y el juego. Aunque el empleo de la dramatización en el aula con alumnos de Educación Secundaria sea más escaso en comparación con Primaria o Infantil, sus beneficios son similares para todas las edades.

El uso de la dramatización en el aula de Lengua Castellana y Literatura conlleva beneficios que abarcan distintas dimensiones. Autores como Motos (1993) han verificado mediante investigación los beneficios de las técnicas dramáticas en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Respecto a los usos lingüísticos, las técnicas dramáticas aplicadas a la asignatura Lengua y Literatura favorecen en los alumnos el desarrollo de destrezas relacionadas con la productividad, fluidez y elaboración escritas. Del mismo modo que en la producción escrita, estas técnicas influyen en la expresión oral de los sujetos desarrollando la fluidez verbal, estimulan la adquisición de destrezas para la exposición de los contenidos de manera secuencializada y favorecen un mayor grado de imaginación en las producciones. Además, por su propia naturaleza,

las técnicas dramáticas favorecen el desarrollo de los aspectos de la creatividad: fluidez, elaboración, expresividad, implicación personal y uso del lenguaje metafórico (Motos, 1993, p. 84-85).

Para García-Velasco (2008, p. 33) la dramatización está, sin duda, relacionada con el teatro, lo que quiere decir que comprende tanto la expresión lingüística, como la expresión corporal, la expresión plástica y la expresión rítmico-musical. Teniendo en cuenta que una de las características fundamentales de la comunicación oral es el apoyo gestual, prosódico y situacional, la dramatización puede ser una herramienta muy adecuada para trabajarla. Según Blanco y González (2014, p. 173), la teatralidad va mucho más allá del diálogo. Integra, por un lado, lo espacial, visual y expresivo y, por otro, la manera específica de la enunciación teatral, la circunstancia de la palabra, el desdoblamiento visualizado del que enuncia (personaje/actor) y de sus enunciados.

La dramatización también puede favorecer un cambio de actitud en el alumnado. La utilización de procedimientos didácticos basados en el lenguaje dramático hace cambiar favorablemente el significado del concepto que los estudiantes tienen de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, cargándose de connotaciones positivas en las dimensiones de seguridad, potencia, clima y evaluación. Además, el empleo de las técnicas dramáticas como procedimiento didáctico favorece la creación de actitudes positivas fundamentalmente hacia la asignatura en que se emplean, pero también hacia las clases en general, hacia el centro escolar y hacia el grupo al que pertenecen los sujetos (Motos, 1993, p. 86). García-Velasco (2008, p. 33) señala que la dramatización como actividad frecuente en el aula proporciona al alumnado una distracción fructífera y un efecto terapéutico de descarga emocional. Además, otorga al docente la oportunidad de observar la personalidad de sus alumnos.

## **6. Propuesta didáctica para el alumnado de 4º de ESO de Lengua Castellana y Literatura**

### **6.1. Justificación de la propuesta didáctica**

El Teatro del Oprimido ha demostrado su potencial como herramienta educativa en la educación formal y no formal. Como señala Motos (2009, p. 13), «el lenguaje dramático por su propia naturaleza se constituye como integrador de muchos lenguajes: verbal, icónico, corporal, musical. Toma la palabra, del idioma; los sonidos y el ritmo de la música; el color y la forma, de la pintura; el gesto y el movimiento, del lenguaje corporal. Y estos signos los combina de acuerdo con la sintaxis propia del esquema dramático». Es decir, las prácticas dramáticas tienen carácter transversal. Por este motivo, en la literatura científica se han observado propuestas didácticas basadas en el Teatro del Oprimido que tratan de integrar distintas áreas de conocimiento, basándose en el Aprendizaje por Proyectos (Jaramillo, 2020). En otras ocasiones, los talleres basados en esta herramienta metodológica son llevados a cabo de forma extraescolar (Mouton, 2010) o de forma puntual sustituyendo sesiones de otras asignaturas (Haya y Rojas, 2019).

A pesar de que las prácticas dramáticas están estrechamente ligadas al currículo de Lengua Castellana y Literatura, no se han encontrado en nuestro país investigaciones o propuestas basadas en esta metodología dentro de esta área. Por ello, esta propuesta didáctica trata de explorar el potencial del Teatro del Oprimido dentro de la asignatura. Esta asignatura es la encargada del estudio de la creación literaria —donde se incluye el teatro— y recoge contenidos orientados a estimular la creatividad de los estudiantes. Sin embargo, frente a la multitud de ejercicios destinados a trabajar cuestiones como el vocabulario, los aspectos gramaticales o léxico-semánticos, son escasas las actividades enfocadas a fomentar la creatividad en el alumnado y son añadidas a las unidades didácticas de forma puntual y no como un punto de partida para el resto de los contenidos (Martínez, 2015, p. 113). Además, continúa presente una concepción de la cultura y la creación como resultado del “don” de unos pocos. El Teatro del Oprimido parte de la premisa de que todo el mundo puede crear,

de modo que el cometido de esta propuesta didáctica es lograr que los estudiantes sean conscientes de que son potenciales creadores.

La creatividad no es concebida en esta propuesta como algo que corresponde de forma aislada al arte, la literatura o a determinados contenidos de la asignatura, sino tal y como la entienden Freire y Boal: como el acto de crear cultura y transformar la realidad. Motos y Ferrandis (2015, p. 106-107) consideran que la creatividad no se puede reducir a la mejora y creación de nuestras propias vidas como individuos, sino que ha de trascender y crear comunidad y por lo tanto, ha de estar volcada en la acción social. Para estos autores la creatividad es hacer algo nuevo y valioso en beneficio de los demás. Por eso, la creación en el Teatro del Oprimido se realiza de forma colectiva y basándose en el diálogo. Esta propuesta didáctica pretende, por tanto, estimular una creatividad transformadora.

## **6.2. Ubicación de la propuesta en la legislación educativa**

Para la elaboración de esta propuesta didáctica se tendrán presentes el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria y la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato.

En la legislación educativa vigente se hace referencia al teatro en algunos contenidos curriculares de las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Educación Física y Educación Plástica y Visual (Jaramillo, 2020, p. 794-795). El Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria incluye la asignatura Artes Escénicas y Danza en 4º de ESO y el Bachiller de Artes Escénicas, pero la oferta de estas asignaturas queda supeditada a la regulación que establezca cada administración educativa y a la oferta de los centros. Onieva (2011, p. 157-158) también destaca el uso de la

dramatización como recurso educativo en las áreas de Matemáticas, Historia, Ciencias, Segundas Lenguas y Educación Especial.

En el caso de Lengua Castellana y Literatura, el teatro se presenta como la materia en la que se estudian y valoran los textos, la historia y la biografía de sus autores. No obstante, las prácticas dramáticas están vinculadas con muchos de los contenidos de la asignatura y pueden ayudar al alumnado a afrontar muchos de sus objetivos.

### **6.3. Contenidos**

El curso elegido para llevar a cabo esta propuesta didáctica es 4º de la ESO. El uso del Teatro del Oprimido como herramienta educativa puede ser utilizado con éxito en la educación formal desde la Educación Primaria hasta los estudios universitarios. Sin embargo, la forma de trabajar y los resultados serán diferentes en cada nivel educativo. El curso ha sido elegido al considerar la madurez de los participantes para actuar con cierta autonomía y pensamiento crítico durante la creación y el posterior debate de la pieza de Teatro Foro.

Cabe señalar que aunque el debate forme parte de los contenidos curriculares de toda la etapa de Educación Secundaria Obligatoria de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y es trabajado en cada curso de forma progresiva, es en 4º de la ESO donde, según el Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria, donde se presenta como un contenido diferenciado y permite ser evaluado de forma más exhaustiva. El Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar incluye en la destreza “escuchar” la «observación, comprensión, interpretación y valoración del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación» y en la de “escuchar” incorpora el «conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate».

El carácter espontáneo característico del debate o foro de esta modalidad teatral permite abordar este contenido de forma integral.

La tarea de creación de una pieza de Teatro Foro también está estrechamente ligada con el Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir, puesto que favorece «el interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional». La creación de textos literarios con intención lúdica y creativa se incluye en el Bloque 4. Expresión Literaria. Las técnicas del Teatro del Oprimido pueden potenciar la creatividad del alumnado, ayudándolo a comprender el proceso de creación y creando la conciencia de que todos los seres humanos tenemos la capacidad de crear.

El carácter del Teatro Foro también permite trabajar las variedades de la lengua a las que hace referencia el Bloque 3. Conocimiento de la lengua, puesto que se valora la importancia de escoger el registro que mejor se adapte a cada situación comunicativa.

Teniendo como referencia el currículo, se ha considerado que es un curso adecuado para abordar el Teatro Foro desde su creación hasta su puesta en escena y participación como *espect-actores*. Los contenidos que se trabajarán en esta propuesta didáctica quedan recogidos en la siguiente tabla:

<b>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</b>
<b>Escuchar.</b> Observación, comprensión, interpretación y valoración del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.
<b>Hablar.</b> Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate.
<b>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</b>

<p><b>Escribir.</b></p> <p>Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.</p>
<p><b>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</b></p>
<p><b>Las variedades de la lengua.</b></p> <p>Conocimiento de los diferentes registros y factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.</p>
<p><b>Bloque 4. Expresión literaria</b></p>
<p><b>Creación.</b></p> <p>Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XVIII hasta nuestros días, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa.</p>

#### 6.4. Objetivos

##### Objetivos generales

De acuerdo con el artículo 5 del Decreto 38/2015, de 22 de mayo, la presente unidad didáctica gira en torno a la consecución del siguiente objetivo:

- Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre hombres y mujeres, como valores comunes de una sociedad plural, y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Conforme a lo dispuesto en el artículo 2 del Decreto 38/2015, de 22 de mayo acerca de los objetivos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se enuncian los siguientes:

- Desarrollar «la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria,

aportando las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional».

- Favorecer en el alumnado «la capacidad de comprender y de expresarse», puesto que «la estructuración del pensamiento del ser humano se hace a través del lenguaje».
- Estimular «la capacidad crítica y creativa de los estudiantes» y «enfrentarlos a situaciones que enriquecen su experiencia del mundo y favorecen el conocimiento de sí mismos», en este caso a través de las técnicas del Teatro del Oprimido.

### **Objetivos específicos**

- Crear conciencia del potencial creador y transformador de todos los individuos mediante el uso de las técnicas del Teatro del Oprimido.
- Desarrollar el gusto por la escritura y la dramatización.
- Fomentar la apreciación hacia la lengua como medio para adquirir, procesar y transmitir conocimientos y expresar ideas y sentimientos.
- Potenciar una creatividad transformadora para la búsqueda de alternativas a los problemas sociales.
- Estimular el pensamiento crítico sobre las distintas realidades sociales.
- Desarrollar la capacidad de diálogo para la resolución de conflictos.
- Crear sentimiento de grupo y un clima positivo en el aula.

### **6.5. Contribución a las competencias**

#### **a) Comunicación lingüística:**

Las prácticas dramáticas favorecen la competencia en comunicación lingüística de los participantes.

#### **b) Competencia matemática:**

Puesto que uno de los fines del Teatro del Oprimido es estimular el pensamiento crítico de los participantes, la propuesta contribuye a favorecer la competencia matemática al vincularse con la capacidad crítica.

#### **c) Competencia digital:**

Se entiende como competencia digital aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad. Aunque esta propuesta didáctica no usa las herramientas tecnológicas, pretende desarrollar el diálogo en la resolución de conflictos, de modo que puede contribuir a reducir las agresiones en las redes sociales, favoreciendo un buen uso de las nuevas tecnologías. De hecho, uno de los temas que a menudo son trabajados usando las técnicas del Teatro del Oprimido es el *ciberbullying*. Al estimular el pensamiento crítico, también puede ayudar al alumnado a distinguir información sesgada o bulos difundidos en Internet.

#### **d) Aprender a aprender:**

La Pedagogía del Oprimido y el Teatro del Oprimido tienen como objetivo que sus participantes construyan su conocimiento con autonomía y libertad, tratando de motivarlos para que construyan su propio camino. Una propuesta de estas características pretende estimular la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje y ayudar al alumnado a construir estrategias que les permitan ser progresivamente autónomos en la resolución de problemas.

#### **e) Competencias sociales y cívicas:**

El Teatro del Oprimido tiene como uno de sus pilares el desarrollo de competencias sociales y cívicas. Con las actividades propuestas se pretende fomentar la comunicación intercultural, la diversidad de valores y el respeto a las diferencias. La propuesta pretende que los estudiantes logren situarse en el lugar del otro, acepten las diferencias, sean tolerantes y respeten los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

#### **f) Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:**

La cultura del emprendimiento implica la capacidad de transformar las ideas en actos. Esto significa adquirir conciencia de la situación a intervenir o resolver, y saber elegir, planificar y gestionar los conocimientos, destrezas o habilidades y actitudes necesarios con criterio propio, con el fin de alcanzar el objetivo previsto, la capacidad de pensar de forma creativa, de gestionar el riesgo y fomentar la habilidad para trabajar, tanto individualmente como dentro de un equipo. Incluye también la creación de conciencia de valores éticos. Esta es una de las premisas del Teatro del Oprimido: la capacidad del individuo para actuar con iniciativa, transformarse a sí mismo y transformar la realidad.

#### **g) Conciencia y expresiones culturales:**

La competencia en conciencia y expresión cultural implica conocer, comprender, apreciar y valorar con espíritu crítico, con una actitud abierta y respetuosa, las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal y considerarlas como parte de la riqueza y patrimonio de los pueblos. La propuesta tiene como fin acercar una forma de teatro popular al alumnado, que puede resultar más atractivo que otras modalidades por su carácter participativo y puede tener como resultado la apreciación por el género dramático. Del mismo modo, la creación por parte del alumnado de su propia pieza de Teatro Foro tiene como finalidad que desarrolle la capacidad e intención de expresarse y comunicar ideas, experiencias y emociones propias, partiendo de la identificación del potencial artístico personal.

### **6.6. Planteamientos metodológicos**

La metodología de esta propuesta didáctica se basa en la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire y el sistema del Teatro del Oprimido de Augusto Boal. La propuesta entra en sintonía con la denominada por Freire como educación “problematizadora”, que entiende el aprendizaje como un proceso de búsqueda y pretende ayudar a los participantes a construir su conocimiento. Durante la realización de esta propuesta didáctica, se tratará de superar la contradicción educador-educando, apostando por relaciones más horizontales en el aula para permitir que los estudiantes sean agentes activos y protagonistas de su propio

aprendizaje. Las prácticas dramáticas facilitan que los participantes elaboren creativamente nuevas formas de solución y aprendizaje, es decir, que aprendan a aprender. La metodología del Teatro del Oprimido se basa en la interacción entre los participantes, fomentando así el aprendizaje cooperativo, y sus herramientas fundamentales son el diálogo y el potencial creador de todos los individuos.

El Teatro del Oprimido está en sintonía con la Atención a la Diversidad, puesto que uno de sus cometidos es el intercambio cultural y el respeto por las diferencias, entre las que se incluyen la condición social, la procedencia, el género, la etnia, las capacidades, las experiencias y cualquiera que pueda tener lugar. El objetivo de esta práctica es buscar soluciones a los conflictos que puedan derivar de estas diferencias. Teniendo en cuenta esto, la propuesta didáctica debe ser en todo momento revisada y adaptada a las condiciones y necesidades del alumnado para que todos puedan participar sin ningún tipo de discriminación. Por ejemplo, si las condiciones físicas de un estudiante no le permitiesen participar en los juegos, estos deben ser adaptados o se deben buscar soluciones para su inclusión.

### 6.7. Temporalización y espacio

Esta propuesta didáctica está diseñada para ser desarrollada a lo largo de siete sesiones lectivas de 55 minutos cada una, distribuidas de la siguiente manera:

1º sesión	Introducción al sistema del Teatro del Oprimido mediante dinámicas lúdicas
2º sesión	Aplicación de las técnicas del Teatro Imagen
3º y 4º sesión	Elección de los temas para trabajar, composición de los grupos, creación de la escena de Teatro Foro y ensayos
5º, 6º y 7º sesión	Puesta en escena de las piezas de Teatro Foro por parte de cada grupo y participación de todos los estudiantes como <i>espect-actores</i>

El espacio idóneo para la realización de estas actividades es un lugar amplio, como el salón de actos o el polideportivo, aunque los juegos pueden ser adaptados a las condiciones del aula.

## **6.8. Materiales**

- *Juegos para actores y no actores* de Boal (2002)
- Utensilios para escribir
- Pizarra
- Hojas de papel autoadhesivo
- Complementos para el signo de la pieza de Teatro Foro, como gorros o bufandas

## **6.9. Diseño de la secuencia didáctica**

### **1º sesión. Introducción al sistema del Teatro del Oprimido mediante los juegos**

Antes de comenzar a crear la pieza de Teatro Foro, el alumnado debe familiarizarse con el Teatro del Oprimido mediante los juegos, con el fin de dejar de actuar de forma mecánica tanto física como mentalmente. Se han seleccionado una serie de juegos en base a las cinco categorías en las que Boal (2002, p. 141-287) divide su sistema:

1. Sentir lo que se toca. Estas actividades están orientadas a sensibilizar el tacto y liberar al cuerpo de su mecanización con el fin de desarrollar el control corporal y mental.

#### **Dinámica 1: Caminatas (10')**

Cada uno de los participantes comienza a caminar por el espacio. En primer lugar, únicamente debe prestar atención a todo lo que lo rodea y a las sensaciones de su propio cuerpo. Después, el docente solicitará que caminen de forma individual a distintas velocidades y realicen cambios de dirección. Por último, deberán ir adaptando su paso al de sus compañeros, primero en parejas, después en tríos y así sucesivamente hasta encontrar la forma de caminar en un grupo compacto.

2. Escuchar lo que se oye. Esta categoría incluye actividades destinadas a entrenar el sentido del oído y desarrollar la musicalidad.

### **Dinámica 2: Los matices de la voz (5')**

El docente lanza una frase al grupo. Cada uno de los participantes debe entonarla de la manera que quiera, utilizando diferentes matices (irónico, triste, orgulloso...) que influyen significativamente en la recepción de esa frase. El objetivo es explorar el subtexto. Una frase que tiene mucho potencial para este juego es “y yo tengo la culpa”.

3. Ver lo que se mira. Estas actividades están orientadas a ejercitar el sentido de la vista, con el fin de reconocer y obtener información de las imágenes corporales.

### **Dinámica 3: El espejo (10')**

Los participantes forman dos filas y cada uno mira fijamente a la persona que tiene enfrente. Las personas de la fila A son designadas como sujetos y los de la fila B como imágenes. Los sujetos comienzan a realizar una serie de movimientos y expresiones faciales en cámara lenta y las imágenes deben reproducirlos e imitar cada detalle. El sujeto no debe competir con la imagen haciendo movimientos imposibles de seguir, sino que los movimientos deben ser sincronizados hasta el punto de que sea difícil distinguir quién origina los movimientos y quién los reproduce. Cuando el docente dé la orden, los papeles se invertirán sin romper la continuidad de los movimientos.

4. Activar los sentidos:

a) Privación del sentido de la vista con el objetivo de ejercitar los otros sentidos.

### **Dinámica 4: Bosque de sonidos (10')**

El grupo se divide en parejas. Un miembro de esta es privado del sentido de la vista y el otro es su guía. Todos los participantes caminarán por la sala al mismo tiempo y los guías deberán escoger un animal e ir imitando por toda la sala sus sonidos para lograr que su pareja lo siga. Estos últimos deben permanecer lo

más distantes posibles e ir modulando la voz para estimular el oído de su compañero, pero deben garantizar su seguridad, dejando de emitir sonidos si este está a punto de tropezar con otro participante o golpearse con algún objeto. Los miembros de la pareja que no ven deben concentrarse únicamente en su sonido, aunque haya muchos otros.

b) Trabajar con todos los sentidos, incluida la vista, llevando a cabo actividades colectivas en las que los participantes se distribuyen por el espacio creando diferentes formas, figuras y agrupaciones.

### **Dinámica 5: Ocupar el espacio (10')**

Los participantes deben caminar con rapidez, de manera que permanezcan equidistantes de todos los demás y distribuidos por toda la sala. Cuando el docente dé la orden, los participantes deberán realizar las siguientes acciones:

a) El docente dirá «¡Alto!» y todos deberán detenerse, tratando de ocupar todos los espacios de la sala. Está prohibido parar antes de la orden, de modo que si alguien ve un espacio vacío tiene que ocuparlo, pero debe seguir caminando y buscando otro espacio vacío.

b) Junto a «¡Alto!» el docente dirá también un número y los participantes tendrán que agruparse según él.

c) El docente mencionará un número y una figura geométrica y deberán organizarse para formarla: cuatro círculos, tres rombos, cinco triángulos, etc.

d) El docente dirá un color y una prenda de vestir o un rasgo físico distintivo y los actores deberán agruparse teniendo en cuenta esta indicación.

5. La memoria de los sentidos. Incluye actividades destinadas a estimular la memoria y la imaginación para utilizarlas como fuentes generadoras de emoción.

### **Dinámica 6: Recordando el día de ayer (10')**

Los participantes se sientan cómodamente en sillas. A continuación, deben comenzar a mover lenta e ininterrumpidamente cada parte de su cuerpo con los ojos cerrados, tomando conciencia de cada parte aislada. Después, el docente

debe ayudarles a recordar lo que les ocurrió la noche anterior. Cada participante tratará de esforzarse por recordar las sensaciones y volver a experimentarlas, teniendo en cuenta detalles como los sabores, los olores, las formas, los colores, los sonidos, etc. Para facilitar la experiencia, debe tratar de mover repetidamente la parte del cuerpo que relaciona con cada cosa imaginada. Después, el docente conducirá el recuerdo hacia esa misma mañana, desde que se despertaron hasta que llegaron al aula en la que se encuentran. Finalmente abrirán los ojos y atenderán a las diferencias.

## **2º sesión. Teatro Imagen**

### **Dinámica 7: Interrelación de personajes (15')**

En esta ocasión, este juego se realizará en silencio con el objetivo de desarrollar las relaciones de cada uno con el mundo exterior a través de los sentidos y no de las palabras. Un participante inicia una acción. Un segundo participante se acerca y se relaciona con el primero a través de acciones físicas visibles, de acuerdo con el papel que elige, teniendo en cuenta cuál es la relación entre los personajes. El primer participante debe tratar de descubrir cuál es el papel que ha elegido este participante y establecer la interrelación. A continuación, entra en escena un tercer participante que también elige un papel y la relación con los dos personajes que ya están en escena. Después, entra un cuarto participante y así sucesivamente. El encargado de imaginar y tratar de crear el escenario donde se encuentran es el primer participante.

### **Dinámica 8: Ilustrar el tema con el cuerpo (15')**

El docente pide a los participantes que muestren de forma visual un tema. Cada uno de ellos debe salir al centro y, usando únicamente su cuerpo, debe tratar de expresar el tema dado. Después, el docente dinamizará la escena en tres etapas:

- 1) Todos los participantes mostrarán la misma imagen de antes, pero esta vez todos al mismo tiempo. Anteriormente cada participante mostró su imagen de una forma personal y subjetiva y ahora todas esas visiones pueden aportar una visión múltiple del tema.

2) Cuando el docente dé la orden, los participantes tratarán de relacionarse entre sí en escena. Cada persona puede elegir una o más imágenes y acercarse o alejarse de ellas, siempre que su posición se vuelva significativa. De este modo, la imagen no muestra múltiples puntos de vista yuxtapuestos, sino uno solo, global y totalizador.

3) Es posible que en las anteriores dinimizaciones los participantes muestren solamente los efectos y no las causas, es decir, el resultado de la violencia y no su origen. Probablemente hayan elegido adoptar el papel de la víctima para crear su imagen. En ese caso, se puede optar por una tercera dinamización en la que las imágenes de las víctimas o agredidos se transformen en agresores.

### **Dinámica 9: El museo (25')**

Los participantes se dividen en dos grupos. Cada uno de ellos debe tratar de ponerse de acuerdo para representar una opresión mediante una imagen que crearán con sus cuerpos y las relaciones que se establezcan entre estos. La imagen debe prepararse sin que el otro grupo sepa cuál es el tema representado y cómo están creando la imagen. Uno de los participantes adoptará el papel de guía turístico de un museo y se encargará de presentar la imagen al otro grupo como si se tratase de una obra de arte, sin dar pistas sobre el tema. Los participantes del otro grupo deberán reflexionar entre ellos sobre lo que ven y tratar de enunciar el tema del conflicto.

### **3º y 4º sesión. Creación de la escena de Teatro Foro**

#### **Dinámica 10: El tema (20')**

Esta dinámica lúdica está orientada a la elección de los temas para la obra de Teatro Foro. El docente propone escribir en un papel autoadhesivo el tema que cada participante considere más importante y que debe debatirse con mayor urgencia. Estos papeles serán pegados en una pared o pizarra. El docente seleccionará a un moderador del debate, que irá siendo sustituido por otro cada cierto tiempo. Este moderador debe orientar al grupo para que entre todos decidan cuál es el tema más importante y moderar los conflictos que surjan, manteniendo una postura neutral durante el tiempo que realiza el papel de

moderador y prestando atención a la opinión de todos los participantes. Cuando se considere que se ha generado suficiente discusión en torno a los temas, se debe realizar una votación para elegir con cuáles se va a trabajar. Es posible que los temas guarden cierta relación, así que puede resultar útil agruparlos en distintos bloques temáticos.

### **Creación de la pieza de Teatro Foro (90')**

En función del interés de los participantes por los temas o bloques temáticos, se crearán distintos grupos. El número de participantes mínimo para cada grupo es cuatro, puesto que se necesitará un facilitador y tres actores. El número debe ser adaptado a las condiciones del aula y, aunque se supere el número de participantes en cada grupo, se pueden encontrar soluciones, como repartirse la responsabilidad de la creación de la pieza, la facilitación y la interpretación. Además, los participantes que no actúen en escena durante su pieza de Teatro Foro tendrán la oportunidad de hacerlo cuando les llegue su turno como *espect-actores*. Puesto que cada sesión de Teatro Foro puede ocupar una sesión lectiva y se dedicarán tres sesiones a la puesta en escena, es conveniente que no se creen más de tres grupos.

Para la creación de la escena de Teatro Foro se recomiendan una serie de pasos:

1) Los participantes de cada grupo deben comenzar a reflexionar sobre el tema o bloque temático elegido, haciéndose preguntas sobre qué opresiones se generan con relación al tema, cómo influyen esas opresiones en sus vidas, qué interesa abordar como grupo, quiénes son los oprimidos y quiénes los opresores, cuáles son los mecanismos de dominación... En definitiva, cualquier pregunta que interese a los participantes y que resulte útil para profundizar en el tema.

2) Antes de la representación de la pieza, es necesario escribir un texto de carácter teatral. En este texto deben aparecer tres personajes: un opresor, un oprimido y un aliado. En Teatro del Oprimido se considera que un opresor es quien ostenta algún poder —al menos en un momento y circunstancia concreta— y lo utiliza de un modo injusto, oprimiendo a otra persona. Dentro del Teatro Foro, el opresor nunca reflexionará o cambiará su forma de actuar, puesto que las

posibles soluciones deben ser propuestas por los *espect-actores*. El aliado es aquella persona que, aunque no sea quien oprima de un modo evidente, contribuye a que el conflicto exista al colaborar con el opresor, no ver la opresión o no considerar que frenar el conflicto sea asunto suyo.

La pieza de Teatro Foro debe tener una extensión de una o dos caras y debe representar una opresión evidente, aunque la violencia física nunca debe llevarse a cabo en escena. Es importante que los personajes se caractericen por acciones claras y su discurso se pueda identificar fácilmente para que los *espect-actores* puedan sustituirlo en escena posteriormente.

Para que el Teatro Foro funcione y la escena resulte cercana a la audiencia, es conveniente que el diálogo sea lo más coloquial posible. También puede facilitar la identificación que haya correspondencia en las edades de los actores y de los personajes. Es posible que la escena planteada derive de una situación de opresión o conflicto que tenga lugar dentro del centro educativo, así que se puede jugar con el espacio y los elementos para lograr mayor inmersión en la escena por parte de los *espect-actores*. No obstante, ninguna de estas recomendaciones es un requisito. Los participantes pueden utilizar los recursos que consideren para lograr que la escena sea verosímil. Si se considera oportuno, puede contener acotaciones o anotaciones que den indicaciones sobre los movimientos en el escenario, las entradas o salidas de actores, los gestos, la ubicación de los elementos escénicos...

Se debe intentar escribir la escena de forma colectiva. Puesto que en ocasiones puede resultar difícil, puede ser interesante plantear un conflicto, que cada miembro piense en silencio un principio y un final para ese conflicto y ponerlos en común posteriormente. De este modo, el texto puede enriquecerse al tener en cuenta todas las alternativas.

3) Una vez el texto esté escrito, los papeles deben repartirse entre los participantes. Además de los tres actores que participan en escena —el opresor, el oprimido y el aliado—, se debe asignar el papel de facilitador o comodín.

4) Después, el grupo tratará de interiorizar a su personaje y ensayará la escena. El Teatro Foro se caracteriza por cierta fluidez y espontaneidad, de modo que

no es necesario que los actores memoricen la escena para que la representación sea óptima. El texto escrito debe ser un apoyo para tener claro el inicio, el nudo, el desenlace y las distintas intervenciones de los personajes, pero la representación permite cierta flexibilidad e improvisación. Puesto que el texto sufrirá modificaciones tras la intervención de los *espect-actores*, es importante que cada actor conozca a su personaje y actúe en consecuencia. Puede resultar útil imaginar un pasado a cada personaje que permita intuir por qué el personaje actúa de esa manera. De este modo, resultará más sencillo imaginar y predecir sus posibles actuaciones. El alumnado dispondrá de un tiempo para ensayar la escena dentro de las sesiones, pero si se considera oportuno, pueden trabajar y ensayar el texto fuera de estas.

### **5º, 6º y 7º sesión. Puesta en escena de las piezas de Teatro Foro**

El facilitador debe actuar como maestro de ceremonias, presentando al grupo como si se tratase de una compañía teatral, cuyo nombre será acordado por todos los participantes. Debe explicar también al resto de compañeros, que en ese momento se convertirán en *espect-actores*, en qué consiste una sesión de Teatro Foro. No debe enunciar el tema de la escena. Para que la audiencia pase de espectadores (seres pasivos) a *espect-actores* (seres activos) y facilitar su participación en la sesión, el facilitador puede proponer un juego de integración que no tenga una duración superior a cinco minutos. Los participantes pueden tratar de recordar algún juego sencillo de su infancia o, por ejemplo, alguna dinámica en la que hayan participado en campamentos juveniles. Si no recuerdan ninguno, pueden utilizar alguno de los que recoge Boal en *Juegos para actores y no actores* (2002). Los propios actores de la escena de Teatro Foro participan en la dinámica.

Una vez concluida la dinámica de integración, el facilitador dará paso a la escena. Tras la representación de la escena, el facilitador reaparecerá y, después de un minuto o dos de reflexión en silencio, comenzará a interrogar a los participantes sobre lo que han visto en escena, con el fin de ponerle nombre al conflicto y comenzar a reflexionar sobre él. Los participantes pueden hacer las observaciones que consideren pertinentes sobre la escena y preguntar a los personajes que han intervenido, que aportarán información que será útil para

seguir indagando en el conflicto. Cuando haya escuchado varias opiniones, debe comenzar a animar a los *espect-actores* a intervenir en la obra, sustituyendo a alguno de los actores que están en escena. La figura del opresor no es susceptible de ser sustituida y el facilitador debe evitar que esto suceda. Para poder ser identificados como el personaje al que sustituyen, deben intercambiarse un signo reconocible, que puede ser un complemento como un gorro o una bufanda. Deberán actuar en su lugar con el fin de buscar alternativas al conflicto.

El facilitador debe ayudar a los *espect-actores* a reflexionar sobre la verosimilitud de las propuestas planteadas y si estas pueden llevarse a la práctica fuera de escena. Se debe tener en cuenta que no existe una única solución o verdad, sino que el conflicto permite múltiples alternativas que pretenden ser exploradas mediante la herramienta del Teatro Foro. Por eso, es importante que se ensayen al menos tres alternativas en escena y la pieza se interrumpa siempre inacabada para evitar los finales felices idealizados y la dicotomía bien-mal. Cuando el facilitador considere que se han visto suficientes alternativas, deberá concluir la sesión de Teatro Foro estimulando la reflexión grupal sobre lo que ha acontecido durante esta.

Todos los grupos conducirán su propia sesión de Teatro Foro siguiendo este esquema. Cuando el alumnado no esté participando en su pieza, se convertirá en *espect-actor*. Tras la representación por parte de todos los grupos, se pedirá al alumnado que exprese sus sensaciones durante el taller de Teatro del Oprimido con una palabra

### **6.10. Criterios de evaluación**

La evaluación de la actividad se realizará teniendo en cuenta la calificación del docente, al que corresponderá un 60% de la nota final, y la de los compañeros de grupo mediante el sistema de co-evaluación, que comprenderá el 40% restante. Las rúbricas se han elaborado teniendo en cuenta los siguientes criterios y estándares de aprendizaje evaluables:

<b>Contenidos</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Estándares de aprendizaje evaluables</b>
-------------------	--------------------------------	---

<b>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</b>		
<p>Escuchar. Observación, comprensión, interpretación y valoración del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación.</p> <p>Hablar. Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate.</p>	<p>Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta.</p> <p>Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.</p>	<p>Utiliza y valora la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta.</p> <p>Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.</p>
<b>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</b>		
<p>Escribir. Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.</p>	<p>Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.</p>	<p>Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la lectura y la escritura.</p>
<b>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</b>		
<p>Las variedades de la lengua. Conocimiento de los diferentes registros y factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.</p>	<p>Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los ámbitos sociales valorando la importancia de utilizar el registro adecuado a cada momento.</p>	<p>Valora la importancia de utilizar el registro adecuado a cada situación comunicativa y lo aplica en sus discursos orales y escritos.</p>
<b>Bloque 4. Expresión literaria</b>		

Creación. Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de textos del siglo XVIII hasta nuestros días, utilizando las convenciones formales del género seleccionado y con intención lúdica y creativa.	Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa.	Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.
---	---	---

Las rúbricas se utilizarán teniendo en cuenta que el indicador 1 es el menos favorable o el que menos se ajusta a la afirmación y el 4 el que más.

### Rúbrica para la evaluación del docente (60%)

	1	2	3	4
Es capaz de expresar con palabras sus ideas y sentimientos				
Consigue dialogar durante la resolución de un conflicto				
Respeta las opiniones de sus compañeros durante el debate				
Logra regular su conducta al abordar un conflicto mediante el diálogo				
Adquiere nuevos puntos de vista durante el debate				
Es capaz de dramatizar e improvisar distintas situaciones de comunicación				
Participa de forma activa durante la tarea de creación colectiva				
Utiliza el registro acorde a la situación que plantea cada escena				
Utiliza el registro adecuado durante el debate				

### Rúbrica para la co-evaluación (40%)

	1	2	3	4
Aporta ideas durante el proceso de creación colectiva				
Respeta y valora las ideas de los compañeros				
Respeta y valora las opiniones y puntos de vista de los compañeros				
Muestra una actitud positiva				
Ayuda a sus compañeros durante el proceso de creación colectiva				

Asume la responsabilidad y el reparto equitativo de las tareas				
--	--	--	--	--

### 6.11. Evaluación de la experiencia

Con el fin de evaluar la experiencia, se ha elaborado el siguiente cuestionario que deberá ser rellenado por el alumnado:

#### Cuestionario para la evaluación de la experiencia

Valoración del 1 (de acuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo)

		1	2	3	4	5
<b>Objetivos</b>	He aprendido a buscar soluciones a los conflictos					
	He logrado expresar con palabras mis ideas y sentimientos					
	He conseguido desarrollar mi potencial creador					
	He aprendido a improvisar y dramatizar a partir de situaciones reales					
	He logrado adoptar una perspectiva crítica sobre los conflictos y opresiones trabajados					
	He aprendido a regular mi conducta mediante el diálogo					
	He aprendido a comunicarme y a analizar y regular mis sentimientos mediante la creación artística					
<b>Metodología</b>	Las actividades han resultado útiles					
	Las actividades han sido bien explicadas					
	He comprendido la finalidad de las actividades					
<b>Clima de aula</b>	Me he sentido seguro y respetado a la hora de expresar mis preocupaciones e ideas					

	He mejorado o modificado las relaciones con mis compañeros					
	He logrado empatizar con mis compañeros durante la experiencia					
<b>Barreras y ayudas</b>	He tenido problemas durante el desarrollo de las actividades					
	El docente me ha ayudado a solucionar mis dificultades durante las actividades					
	He podido resolver con autonomía los problemas que han podido surgir durante las actividades					
	El docente ha prestado atención a las necesidades particulares de cada estudiante					
	He podido resolver mis problemas o dificultades gracias a la ayuda de mis compañeros					
<b>Otras observaciones</b>						

## 7. Conclusiones

La supervivencia del Teatro del Oprimido desde que Augusto Boal la desarrolló entre los años 1971 y 1986 hasta nuestros días y su actual práctica en más de 70 países demuestran la eficacia de esta metodología y su capacidad educativa en distintos contextos culturales. Su vinculación con la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, al que reconoce como uno de sus maestros, subraya su carácter pedagógico. La revisión teórica de este trabajo tenía como objetivo analizar el potencial del Teatro del Oprimido como herramienta educativa y su adecuación y adaptación dentro de la educación reglada de España. La escasez documental relativa al uso de la metodología en este contexto no permite analizar una muestra suficientemente amplia para establecer hipótesis concluyentes acerca de todas sus ventajas y posibles inconvenientes. No obstante, tras la revisión de diversas experiencias, intervenciones y propuestas que ofrecían datos relevantes, podemos afirmar que esta metodología puede dar lugar a múltiples beneficios. Además, la actualidad de la literatura científica existente pone de relieve que se trata de una herramienta de interés emergente y se pueden augurar próximas investigaciones al respecto.

Su uso dentro de la formación del profesorado puede favorecer una perspectiva crítica de la realidad educativa, ayudar a reflexionar sobre su práctica profesional, analizar procesos de inclusión y exclusión socioeducativa, detectar situaciones de discriminación u opresión, formar maestros comprometidos con la revisión de la escuela e incidir para que estos actúen con el fin de construir una educación justa y democrática.

Tanto en los planes de formación del profesorado como en la Educación Secundaria, se destaca la participación, la actitud positiva, la creación de un buen clima en el aula y la mejora de las relaciones entre compañeros. Mediante sus técnicas se puede favorecer la construcción de una escuela más democrática y motivar el desarrollo de habilidades, actitudes y hábitos que hagan posible la elaboración conjunta de la convivencia. Puede fomentar en el alumnado la responsabilidad, la autonomía, el pensamiento crítico, la conciencia sobre las realidades sociales, la empatía y el respeto hacia diferentes posturas. Estimula y potencia la imaginación, la sensibilidad y la creación individual y

grupales. Es una herramienta que permite dar voz al alumnado y ayudar al docente a detectar síntomas de problemas hasta el momento invisibles. A través del Teatro del Oprimido se pueden analizar y trabajar conflictos relativos a temas tan urgentes como el acoso escolar, la violencia de género o el racismo y tratar de buscar distintas estrategias y soluciones para resolverlos. Además, entra en sintonía con el Aprendizaje Basado en Proyectos, puede abrir puertas al trabajo interdisciplinar y mediante actividades basadas en esta modalidad teatral se pueden crear vínculos entre la escuela y su entorno y fomentar la participación de las familias.

El optimismo que emana de estas investigaciones ha motivado el diseño de la propuesta didáctica. A pesar de la asociación entre dramatización, Lengua y Literatura y teatro, no se han encontrado experiencias basadas en el uso del Teatro del Oprimido dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Por este motivo, la propuesta didáctica se ha realizado con el fin de demostrar la vinculación de actividades basadas en sus técnicas con algunos contenidos de la asignatura y sus posibilidades para contribuir a las competencias clave y alcanzar ciertos objetivos del currículo.

El uso de dinámicas lúdicas, improvisaciones y técnicas de creación colectiva basadas en las metodologías del Teatro Imagen y el Teatro Foro, pueden favorecer que la creatividad se desarrolle con mayor fluidez. El desarrollo de la creatividad transformadora tiene, por un lado, el objetivo de ayudar al alumnado a alcanzar algunos elementos del currículo. Por otro, con el uso de esta metodología se pretende romper con el elitismo que se genera en torno a la cultura y la creación como resultado del “don” de unos pocos, creando entre los estudiantes la conciencia de que son creadores en potencia. Esta creatividad no es entendida en el Teatro del Oprimido y en esta propuesta didáctica como algo que concierne exclusivamente a nuestra concepción del Arte, sino como a la capacidad de cada individuo para actuar y transformar el mundo.

## 8. Bibliografía

Asamblea de Cooperación Por la Paz (2014). *Teatro Forum. Una herramienta pedagógica para la convivencia*. [Documento en línea] Recuperado el 30-8-2021 de <https://acpp.com/wp-content/uploads/2014/12/Manual-Teatro-Forum.pdf>

Baraúna, T. y Motos, T. (2009). *De Freire a Boal. Pedagogía del Oprimido. Teatro del Oprimido*. Ciudad Real: Ñaque.

Baraúna, T. (2011). Pedagogía del oprimido para un teatro social creativo. *Novum*, 1, 43-53. Recuperado el 30-8-2021 de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/45625>

Blanco, A. y González, M. (2014). Acercar el microteatro al aula. Una experiencia con alumnado de educación secundaria. *Digilec: revista internacional de lenguas y culturas*, 1, 172-192. Recuperado el 30-8-2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4854356>

Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona: Alba.

— (2004). *El arcoíris del deseo. Del teatro experimental a la terapia*. Barcelona: Alba.

— (2006). *Legislative Theatre*. London: Routhledge.

— (2009). *Teatro del oprimido*. Barcelona: Alba.

— (2012). *La Estética del Oprimido*. Barcelona: Alba.

Calvo, A., Haya, I., y Ceballos, N. (2015). El Teatro Foro como estrategia pedagógica promotora de la justicia social. Una experiencia de formación inicial del profesorado en la Universidad de Cantabria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 82, 89-108. Recuperado el 30-8-2021 de <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/8984>

Caravaca, C. y del Alba, L. (2020). El Teatro social como herramienta de intervención socioeducativa, *Artseduca*, 27, 6-18. Recuperado el 30-8-2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7609934>

Corominas, Joan. (1973). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Editorial Gredos.

Decreto 38/2015, de 22 de mayo, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad de Cantabria, BOC extraordinario núm. 39 § 7587 (2015).

Fiori, E. (2005). Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire. En Freire, P. *Pedagogía del oprimido*, 11-27

Freire, P. (2005). *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI.

— (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI

García-Velasco, A. (2008). Juego teatral, dramatización y teatro como recursos didácticos. Primeras noticias, *Revista de Literatura*, 233, 29-37. Recuperado el 30-8-2021 de <https://docplayer.es/8321977-Juego-teatral-dramatizacion-y-teatro-como-recursos-didacticos.html>

García, T., y de Vicente, C. (2020). El Teatro-Foro como herramienta didáctica para el cambio educativo. *Educación XX1*, 23(1), 437-458. Recuperado el 30-8-2021 de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23347/20494>

Gavilanes, P. y Astudillo, A. (2016). Teatro del oprimido de Augusto Boal: Un análisis como herramienta metodológica. *PODIUM*, 29, 11-22. Recuperado el 30-8-2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6741927>

Haya, I. y Rojas, S. (2019). Taller de Teatro Foro en el instituto: espacios para compartir, espacios de igualdad. *Aula de secundaria*, 34, 42-45. Recuperado el 30-8-2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7153278>

Jaramillo, M. (2020). El teatro del oprimido para la construcción de una escuela democrática. En Díez, E.J. y Rodríguez, J.R. (Coord.) *Educación para el Bien Común*, 791-805. Recuperado el 30-8-2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272120>

Lladó, A. (2017). *El teatro del Oprimido como herramienta de intervención social*. [Trabajo de fin de Grado] Recuperado el 30-8-2021 de [https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado\\_Ensenat\\_Ana.pdf?sequence=1](https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3932/Llado_Ensenat_Ana.pdf?sequence=1)

Martínez, I. (2015). *El viaje literario para la educación en competencias básicas. Una investigación de creatividad interdisciplinar en Educación Secundaria*. (Tesis doctoral) Universidad de Murcia, Murcia. Recuperado el 30-8-2021 de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/47020>

Motos, T. (1993) Las técnicas dramáticas: procedimiento didáctico para la enseñanza de la lengua y la literatura. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 10-11, pp- 75-94. Recuperado el 30-8-2021 de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4149>

— (2009). El teatro en la educación secundaria. fundamentos y retos. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 14, 1-35. Recuperado el 30-8-2021 de <http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5 APY REE 2.pdf>

Motos, T. y Ferrandis, D. (2015). *Teatro aplicado: teatro del oprimido, teatro playback, dramaterapia*. Barcelona: Octaedro.

Motos, T. y Navarro, A. (2012). Estrategias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), 619-635. Recuperado el 30-8-2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4434848>

Mouton, S. (2010). *Convivir con teatro. El Teatro del Oprimido como herramienta para la elaboración conjunta de la Convivencia Escolar*. [Documento en línea] Recuperado el 30-8-2021 de <https://docplayer.es/11648579-Convivir-con-teatro-el-teatro-del-oprimido-como-herramienta-para-la-elaboracion-conjunta-de-la-convivencia-escolar.html>

Onieva, J. L. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de*

*marginalidad*. [Tesis doctoral]. Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado el 30-8-2012 de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/4892>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, BOE núm. 25 § 738 (2015).

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, BOE núm. 3 § 37 (2014).

Sanctum, F. (2009). El curinga: un investigador de alternativas. En Barúna, T. y Motos, T. En *De Freire a Boal. Pedagogía del Oprimido. Teatro del Oprimido*, 125-139

Tejerina, I. (1994): *Dramatización y teatro infantil*. Madrid, Siglo XXI