



# El joc dramàtic a l'Educació Primària

## Resum



L'article exposa una concepció del joc dramàtic o dramatització allunyada del teatre i basada en el joc lliure i personal, adreçada a possibilitar una expressió lliure i creadora de tots els nins i nines de la classe. En una síntesi s'analitza la varietat terminològica i la diversitat de pràctiques existents, la naturalesa i els fins de l'activitat i les pautes més importants del taller, en aspectes com la participació, l'avaluació i el paper del professor.

## Introducció

A partir de la LOGSE, i per primera vegada en el sistema educatiu espanyol, es comença a distingir el teatre de l'expressió dramàtica i aquesta, denominada Dramatització, s'estableix com a matèria curricular a l'Educació Primària i conforma, juntament amb l'Expressió Plàstica i l'Expressió Musical, l'Àrea d'Educació Artística. El llarg i accidentat camí de la seva acceptació oficial ha durat vint anys<sup>1</sup>. El fenomen no és exclusiu del nostre país: abans s'ha repetit de forma semblant a Anglaterra, França, Canadà, Bèlgica o Portugal. No obstant això, aquest important avanç administratiu no en garanteix la materialització pràctica perquè, actualment, els recursos humans i materials destinats a aquest fi a les escoles són molt escassos o nuls i cal un canvi de pensament en aquest nivell d'ensenyament que impliqui el reconeixement efectiu del potencial educatiu del joc. Cal també posar les bases mínimes per a una preparació bàsica en aquesta nova disciplina tant específica i vocacional, pel que fa a la formació inicial dels professors (escoles universitàries de magisteri, centres de formació del professorat, facultats d'educació), com pel que fa a la necessària capacitació dels professors en actiu (centres de professors i recursos, cursos i màsters universitaris d'especialització, escoles d'expressió, escoles d'estiu). Els esforços i els èxits aconseguits han estat notables en l'àmbit universitari i en la formació de postgrau des d'instàncies molt diferents en algunes comunitats (València, Barcelona, Madrid, A Co-

ruña, Santiago, Sevilla, Navarra, Cantàbria...), però encara som lluny de dissipar el buit en el conjunt de l'Estat espanyol (Tejedo, 1997)<sup>2</sup>. Pel que fa a l'Educació Primària, ja disposem d'un marc legal suficient i d'un espai definit al currículum, ara hi calen els mitjans imprescindibles perquè es faci realitat. D'entre aquests mitjans, sembla fonamental el coneixement sobre les concepcions teòriques i metodològiques que li donen forma i sentit (i sobre la idea d'educació que se'n desprèn) i més enllà de la varietat de propostes pràctiques amb què pot revestir-se aquesta activitat. Aquest article pretén contribuir a l'assoliment d'aquest objectiu.

## Varietat terminològica / Diversitat de pràctiques

L'expressió dramàtica i el teatre en l'educació ofereixen actualment diferents vies d'apropament i combinen distintes pràctiques, de vegades complementàries, de vegades contradictòries. L'especialista Jean Gabriel Carasso (1997) distingeix, almenys, quatre grans tendències en l'àmbit internacional, que oscil·len des de la improvisació del joc dramàtic a l'ensenyança formalitzada de l'art teatral: l'anglosaxona, la germànica, la francesa i l'oriental. D'entre totes aquestes tendències cal que hi hagi, i de fet hi ha, nombrosos punts de convergència<sup>3</sup>.

El nostre propòsit és cenyir-nos exclusivament al camp del joc dramàtic a l'Educació Primària. Per fer-ho convé, en primer lloc, que fem algunes referències a la terminologia, atesa la varietat d'expressions que, amb relativa sinonímia, apareixen a la realitat educativa i a la bibliografia que hi ha sobre aquest tema.

Podem considerar que hi ha una certa convergència entre les pràctiques que en el món anglosaxó s'han denominat "child drama", "educational drama", "creative dramatics", etc. (McCaslin 1985) i les que a l'àrea francòfona s'han denominat "jeu dramatique" o "expression dramatique". Aquests termes a Espanya han estat traduïts per "dramatització", "creatividad dramática", "juego dramático" i "expresión dramática". Hom ha proposat d'incloure a la nomenclatura el terme "drama" directament, sense

cap traducció (Bercebal 1995). I, paral·lelament, d'altres fórmules esquitxen aquí i allà llibres i aportacions sobre el tema. La mostra és extensa: "juego de actuación dramática", "juego escénico", "juego de libre expresión dramática", "juego teatral", "teatro expresión", "improvisación dramática", etc.

Des del punt de vista etimològic i semàntic, cal advertir i recordar la presència del component "drama" als termes anglesos i francesos, el significat originari del qual avui resulta estrany o desconegut. Efectivament, a les àrees anglosaxona i francòfona "drama" remet directament al sentit etimològic d'"acció", al·ludeix a la manifestació expressiva que es desenvolupa a l'espai i es distingeix clarament del terme "teatre", reservat per a l'espectacle, per a la posada en escena davant un públic. Per tant, "drama" i les denominacions que se'n deriven, "creative drama", "improvised drama", "developmental drama", "jeu dramatique", "expression dramatique", etc., resulten molt pertinents als països d'origen que les fan servir, on s'ha mantingut la semàntica de l'etim, però no ho són tant en la traducció literal al castellà, perquè ja no connota el sentit primitiu d'"acció". A més, "drama" ens suggereix la imatge d'un gènere teatral de ressonàncies tràgiques, fet que resulta molt contradictori amb l'activitat educativa i lúdica que pretenem designar amb el terme de "joc dramàtic" i els seus equivalents.

D'altra banda, la realitat d'aquestes propostes engloba una gran diversitat d'aproximacions i de mètodes. Ens interessa destacar la nostra coincidència amb aquelles el plantejament pedagògic de les quals proposa desmarcar-se del teatre i emprar el llenguatge dramàtic amb finalitats noves i essencialment educatives: no per obtenir-ne un producte artístic destinat a la representació espectacular, sinó com un instrument en mans dels infants per expressar, comunicar i crear en un procés de joc.

La varietat i l'ambigüitat lèxiques són ben notòries. A aquesta dispersió s'afegeix l'ús imprecís i el diferent contingut i finalitat que amb freqüència hom li atribueix, fet que obeeix a la diversitat de mètodes i que no existeix un corpus doctrinal coherent. Cal temps perquè els termes s'unifiquin i els significats s'homologuin, i això no pot ocórrer abans que se'n consolidi la presència a l'escola.

### Concepte i fins del joc dramàtic

Joc dramàtic és, en la nostra concepció, un sinònim de dramatització, la denominació que ha triomfat a les disposicions oficials. Traducció literal de "Jeu dramatique", el terme està molt difós a casa nostra, a causa de l'èxit d'aquesta tècnica pedagògica, inaugurada per Leon Chancerel els anys trenta i, amb diferents matisos, molt estesa des dels anys setanta en el marc de l'École Nouvelle i el seu moviment de renovació de l'escola (Dasté, Jenner i Voluzan 1977; Beauchamp 1978 i 1984).

No és l'única concepció i metodologia sobre aquesta activitat i els seus fins. De fet, subsisteix amb relativa força un plantejament i una pràctica escolar en la qual es

manté una clara dependència del joc dramàtic respecte al teatre: moltes de les propostes s'orienten cap a la comunicació artística i la formació d'actors i se segueix buscant, malgrat la frustració i el sentiment de fracàs de tantes generacions d'escolars, la preparació de petits *artistes* davant el desenvolupament personal i la satisfacció de les seves veritables necessitats expressives.

El plantejament en el qual m'inscriu i que pretenc definir aquí se centra en el joc lliure i personal i s'allunya del teatre formalitzat.

*Joc dramàtic* designa les múltiples activitats d'un taller d'expressió dramàtica, que agrupa el conjunt de recursos i de pràctiques convergents (activitats d'expressió corporal, expressió lingüística, expressió plàstica i expressió rítmico-musical, jocs de rol, improvisacions, jocs mímic, de titelles, d'ombres, etcètera) que es fonen en un mateix procés de descobriment i de creació. L'acció pot plasmar-se mitjançant el llenguatge corporal, el verbal, a través únicament de gestos, etc. I els jugadors poden actuar de manera directa (jocs dramàtics personals) o bé fer servir substituïts simbòlics: màscares, titelles, ombres... (jocs dramàtics projectats).

La seva finalitat és aconseguir una experiència educativa integradora de llenguatges expressius que, basada en el joc i el protagonisme dels infants, en possibiliti l'expressió personal, l'impuls de la capacitat i actitud creatives i la millora de les relacions personals. L'infant pot dir mitjançant l'acció què és i què vol, amb un llenguatge globalitzador que no parcel·la artificialment les seves manifestacions expressives. A cara descoberta o darrere una màscara, descobreix una sensibilitat personal i les possibilitats comunicatives del cos i de la veu, el gest i el moviment, la paraula i la música, el color i les formes, ... així recrea la realitat, amplia l'experiència i augmenta el benestar. Es tracta de proporcionar-li l'ocasió d'enriquir el camp de l'experiència i de millorar la vida i les relacions a partir de les situacions més diverses, tot superant inhibicions, pors i complexos. Un espai i un temps per augmentar la sensibilitat, l'observació, la capacitat d'escoltar i per desenvolupar la creativitat expressiva. En definitiva, per explorar les possibilitats infinites d'un llenguatge que combina tots els mitjans d'expressió amb l'ambició fi de fomentar l'expressió creadora i contribuir al desenvolupament integral de la personalitat de tots els nins i nines sense distinció.

El llenguatge dramàtic és aquí un mitjà al servei del desenvolupament individual i col·lectiu. Sense escenari ni espectadors, busca la satisfacció en l'activitat mateixa, en la qualitat educativa del procés, i prescindeix del valor artístic del producte. Allò que és fonamental és l'exploració i el plaer compartit mitjançant el joc, el desenvolupament expressiu i creador de cada infant i la participació física, emocional i lúdica en el si d'un grup (Tejerina 1994 i 1997).

## Joc, expressió i creativitat

La importància del joc és essencial i determina la resta de les característiques, de tal manera que si el seu paper es deteriora o s'anul·la, l'activitat canvia de signe.

La raó principal d'aquesta importància, demostrada a nombroses investigacions, és que el joc funciona com una estratègia de desbloqueig i d'alliberament expressiu i constitueix una plataforma formidable per a la creativitat. Com assenyala Bruner (1984, 219): "Jugar para el niño y para el adulto... es una forma de utilizar la mente, e incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el que poner a prueba las cosas, un invernadero en el que poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía".

Convé esmentar algunes de les conclusions de treballs decisius sobre la teoria i els beneficis del joc infantil per fonamentar importants conclusions en l'àmbit del joc dramàtic a l'Educació Primària.

El joc és el mitjà natural d'aprenentatge de l'infant, crea una zona de "desenvolupament proper" (Vigotsky 1979, 156) en la qual es mou per sobre de l'edat mitjana i de la conducta habitual. En la seva activitat lúdica espontània amb altres infants, es demostra que el nin se sent segur i disposat a crear i a experimentar, se situa al límit màxim de les seves capacitats, afirma el seu autocontrol i aconseguix metes que assimila amb facilitat perquè estan d'acord amb les seves possibilitats reals i la seva gratificació personal (Vandenplas-Holper 1982). El joc es defineix en termes d'"assaig sense riscos" (Lotman 1973, 105): Permet col·locar-se voluntàriament en situacions que no pertanyen a la realitat, però que en són anàlogues, per la qual cosa resulta molt eficaç com a instrument d'adquisició de diferents situacions vitals i d'aprenentatge de tipus de comportament. Entenguem bé que l'expressió "sense riscos" es refereix a l'absència de conseqüències o efectes negatius fora del joc, no al fet que l'infant no s'arrisqui en l'exercici lúdic. És ben sabut que en aquest exercici va més enllà del món que coneix, s'atreveix, perquè les errades no tenen conseqüències frustrants i aquesta circumstància, com indica Bruner (1984, 212), és la que el converteix en un poderós mitjà per a l'exploració i el llenguatge creatiu. D'altra banda, el caràcter de quasirealitat confereix llibertat i audàcia al jugador. Aquí rau el valor terapèutic i l'alliberament implícit que comporta el joc dramàtic en tantes ocasions: els infants s'atreveixen a comportar-se de manera diferent a l'habitual, elegint personatges adequats a les seves necessitats. Així, és freqüent que els més tímids desenvolupin el rol d'infants terribles (Tappolet 1982).

Sabem que la creativitat no es manifesta en qualsevol situació i amb el mateix grau. Wallach i Kogan parlen d'"obstacles motivacionals" per referir-se a conductes prèvies que inhibeixen les capacitats que l'individu posseeix en el pla creatiu, i en el de la intel·ligència. Es refereixen, per exemple, al temor d'ésser jutjats, a la preocupació paralitzant a causa de l'opinió sobre la competència i el rendiment personal, a la presència de major nombre d'er-

rors si hom està sotmès a judicis de valors, a la inhibició davant la mirada d'altri, etcètera. I observen que el joc lliure elimina aquests obstacles, ratificant investigacions anteriors: "La Conscicencia creativa tiende a manifestarse cuando el individuo, en una "modalidad lúdica", alienta posibilidades sin preocuparse respecto del propio éxito o fracaso personal y del modo en que la imagen de sí mismo aparece a los ojos de los demás" (1983, 84)

El joc és el regne de la llibertat, l'ambient per al descobriment i la troballa. El gran potencial pedagògic, en tant que és un impuls eficaç de l'expressió dels infants, es basa en el fet que se situa en l'origen de tota activitat creadora. El psicòleg Winnicott considera que és jugant com es pot manifestar l'activitat creativa: "en él, y quizá sólo en él, el niño o el adulto están en libertad de ser creadores" i ressalta la importància de la creativitat en la vida humana:

"... el individuo descubre su persona sólo cuando se muestra creador" (1982, 79-80). Per totes les raons exposades, sembla substancial que l'expressió dramàtica infantil enfonsi les arrels en el joc i en els supòsits ineludibles: el plaer, la llibertat, el ritme personal... i que en la seva pràctica pedagògica es prescindessi del judici, l'exhibició, els models estètics i les rigideses programàtiques.

L'essència del joc ha d'ésser l'atenció als veritables interessos i necessitats expressives dels infants i el rebuig dels condicionaments i manipulació d'aquells que cerquen un producte per presumir i també d'aquells que actuen amb la permissivitat fàcil davant algunes tendències infantils, d'entre les quals cal esmentar especialment l'exhibicionisme. Com va demostrar Peter Slade a la seva investigació antològica sobre l'expressió dramàtica infantil (1954), quan l'exhibicionisme fa la seva aparició, els intents creatius es deterioren profundament. Els delicats processos de la integració del jo amb els altres, el descobriment del cos, els moviments naturals del cercle i l'espiral en l'espai..., queden fets miques. El final lògic de tot això és un petit ésser jactancios i petulant que es mor per pujar a un escenari<sup>4</sup>. La forma teatral del prosceni s'oposa diametralment a la sinceritat i a l'abstracció i la introversió. La nostra tasca, continua Slade, és guiar el nin extrovertit per no fomentar aquest desig sempre latent i demostrar-li que "compartir amb" és, en tots els aspectes, més saludable que "actuar davant". Alhora, cal donar suport al contrari, a l'introvertit, oferir-li sempre la plataforma del joc i la llibertat d'incorporar-s'hi perquè adquireixi confiança i seguretat.

El joc dramàtic es constitueix aleshores en una activitat endògena sense projecció exterior, que se centra en el plaer del joc compartit, el desenvolupament de l'expressió personal i l'impuls de la creativitat (aptitud i actitud) com a qualitat que, en major o menor grau, tots els infants tenen i poden desenvolupar.

### Les pautes del taller

Sense el propòsit d'una relació completa, algunes pautes importants que han de presidir el taller de joc dramàtic, si aspirem a oferir les condicions idònies perquè cada infant es pugui desenvolupar al màxim, són les següents:

- El joc perquè sigui joc ha d'ésser plaent, gratificant i lliure. Si l'activitat és viscuda de manera distesa, alegre i gojosa, esdevé un camí per percebre els altres i les coses, per escoltar, proposar, obrir la pròpia sensibilitat al món. Les tensions bloquegen l'expressió, en canvi, una actitud relaxada i de confiança facilita el contacte amb els altres i els ajuda a afrontar obstacles, assimilar fracassos i reconèixer errors sense magnificar-los.

- Llibertat de participació. No hem d'obligar mai els infants a jugar, mai. Inhibeix totes les seves capacitats i genera desconfiança i malestar.

- Equilibri entre l'espai personal i l'espai col·lectiu. Cerquem la participació de tots, però no hi ha obligació ni de jugar ni d'acceptar un rol determinat. Els jugadors

estableixen lliurement la seva participació, elegeixen el seu paper i l'abandonen si així ho volen, o el canvien per un altre amb una senzilla indicació als altres... una manifestació del típic "renuncio!" infantil.

- Un local ampli i sense obstacles és ideal, però no imprescindible. És possible realitzar l'activitat onsevulla.

- Es poden establir unes regles mínimes: no poden pegar, empènyer, fer-se mal... igual que fan els infants en els jocs espontanis.

- El joc no és objecte d'observació, llevat d'ocasions excepcionals. És important eliminar les idees prèvies sobre teatre, exhibició, mostra... Els observadors condicionen els jugadors; en uns desenvolupen l'exhibicionisme, en d'altres, la inhibició i la capacitat d'expressió.

- Basar-se en els interessos, el protagonisme i l'espontaneïtat dels infants. Progressivament, ajudar-los a rompre amb la còpia i l'ús de models i formes estereotipades i impulsar el component innovador. La creativitat no emergeix en totes les circumstàncies. És important crear un ambient distès i la presentació de situacions per a les quals no hi ha cap solució coneguda, amb el fi que la imaginació es posi en marxa i es fomentin factors bàsics de la creativitat, com són l'originalitat, la flexibilitat, l'elaboració i la fluïdesa (Marín y Torre 1991).

- Eliminació del judici. Cal generar condicions de seguretat i de llibertat. Per aconseguir-ho és clau que desapareixin des del principi les nocions de bé/malament, bonic/lleig, etcètera. No es cataloga ni s'etiqueta les persones ni les classifiquem en bones i dolentes, llestes i beneïtes, aptes i no aptes. Aquesta és segurament la pauta més difícil de posar en pràctica, perquè el judici inapel·lable del professor i l'opinió dels mateixos alumnes és una columna granítica de la nostra realitat educativa. I no es tracta simplement d'evitar les qualificacions numèriques o alfabètiques, sinó l'aprovació i el suspens amb la mirada, el gest, la comparació, les observacions... Aquest aspecte és decisiu per avançar. En joc dramàtic, pintura, fang o dansa, la reacció és la mateixa, els resultats inesperats. Al marge del judici i la comparació no hi ha por, es rompen els límits i apareixen moltes més possibilitats de les que cada infant (de manera semblant passa amb els adults) imaginava que era capaç. Sense dependre de cap model, cadascú aprèn a acceptar-se a si mateix i així pot desenvolupar tot allò que té de diferent, original i personal (Castro Álvarez 1997).

- L'avaluació de l'activitat es realitza sobre una forma nova d'entendre la crítica i la valoració. L'avaluació tradicional està regida per un sentit autoritari i directiu, és negativa i dictatorial. Per contra, l'avaluació "creativa" és optimista i democràtica (Prado 1997). Respon a un enfocament participatiu, que utilitza les idees, les iniciatives i les conclusions de tots els participants i pretén fonamentalment reflexionar sobre el procés i els resultats per millorar el conjunt. Davant qüestionaris i proves d'examen quantitatives i finalistes, aquesta avaluació prima els instruments qualitius que registren l'observació contínua i

potencien l'autoavaluació al llarg de tot el procés. D'entre aquests instruments són especialment valuosos l'anàlisi de tasques a la fase de retroacció, el diari personal de l'alumne i els fulls i panells anònims (Motos 1997).

• Professor en el paper d'animador i, sobretot, de servidor del joc dels participants. No necessita en absolut tenir qualitats d'actor ni de director d'escena. No és un model. Requereix una formació pedagògica nova per acomplir una tasca inèdita, completament diferent a la usual entre professor i alumnes: no és el que sap i ensenya, el fiscal-jutge, el que resol els problemes, sinó la persona atenta, receptiva, disponible, la que facilita el joc. Ha de posseir una gran capacitat d'observació i habilitat per crear un ambient distès, tolerant amb les conductes i les idees, en què es fomenti la riulla i es procuri la interacció estreta i el treball en equip com a estratègia bàsica de la creativitat. I un bagatge, que pot ésser mínim al principi, de tècniques i de recursos per planificar i intervenir, sense caure en la directivitat: El mínim possible, sempre que sigui necessari, en seria el lema.

Ha d'ocupar-se de proposar jocs suggestius que dificultin el recorregut per camins fressats. Propostes obertes i riques en possibilitats, que alimentin la imaginació i la capacitat inventiva dels infants, que en sol·licitin les respostes, que admetin diferents realitzacions, en fi, que canalitzin i potenciïn la seva imaginació creadora. La programació ha de partir del diagnòstic del grup i de cada un dels membres i no d'una proposta prèvia a la qual s'hauran d'adaptar. Abans de cada sessió, cal tenir preparats tots els materials, s'emprin o no s'emprin posteriorment, i tenir prevists més jocs dels que suposadament s'han de desenvolupar. Progressar sense avorrir-los. Llibres amb nombroses activitats per a l'Educació Primària són els d'Aguilera i altres, 1995; Cañas, 1992; Cascón y Martín, 1995; Cassanelli, 1988; Cervera, 1996; Faure, 1986; García del Toro, 1994; Hernández Sagrados, 1991; Motos y Tejedó, 1996, Poulter, 1996, ...<sup>5</sup>

### Hi ha un lloc per al joc dramàtic a l'escola?

L'escola pot i ha d'assegurar un espai per al joc dramàtic des de l'Educació Infantil fins a l'ESO. Partir del joc espontani de rols, primera forma de teatralitat dels infants, que demostra la disposició natural per a la imitació i per al ritual, i progressar en el joc dramàtic i els múltiples camins d'expressió i creativitat, fugir del públic i de l'espectacle i investigar a fons en les necessitats expressives reals davant els variats intents de manipulació dels adults i les exigències artificials que amb freqüència els mateixos infants tracten d'imposar.

El joc dramàtic a l'Educació Primària és possible si encara és temps de transformar l'escola. Si alguns i algunes mestres, els que comprenen millor les veritables necessitats i desitjos dels infants, els que saben escoltar-los i estan disposats a aprendre d'ells i amb ells, es disposen a la tasca, malgrat tots els obstacles i l'esforç no compensat que exigeix. Aquest joc creador exercirà una influència

positiva en aspectes cognitius, lingüístics, afectius i socials i ells l'acolliran gojosos perquè és fonamental per al seu creixement en harmonia i llibertat. ♦

## LLIBRES RECOMANATS

SLADE, P. (1954). *Expresión dramática infantil*. Madrid: Santillana, 1978.

És el clàssic més important de l'expressió dramàtica infantil. Un llibre pioner en el temps i en les idees, que va influir de manera decisiva l'escola anglesa de postguerra i els moviments renovadors europeus. Els seus plantejaments sobre el moviment en el desenvolupament integral de la persona, el paper decisiu del joc en el drama creador, les condicions de llibertat, seguretat i afecte en els quals s'ha de desenvolupar, la funció no dirigista del professor, la importància de preservar l'espontaneïtat i la naturalitat dels primers anys, el rebuig de l'exhibicionisme... mantenen plena vigència i inciten a la reflexió sobre la situació actual del joc dramàtic a Espanya, la forma, amb freqüència inapropiada, d'abordar-lo i les escasses possibilitats que els infants d'Educació Primària tenen per jugar i expressar a l'escola els seus sentiments i emocions.



Philippe Petit-Roulet

**POULTER, Ch. (1987).** *Jugar al juego. Ciudad Real: Naque Editora 1996.*

És una recopilació de jocs, molt idonis per al concepte i finalitat de joc dramàtic que hem presentat. Fruit de l'experiència de l'autora anglesa en el camp del drama a l'educació, són, en gran part, exercicis i jocs que no contemplen cap mena de representació ni observació externa i permeten desenvolupar de manera espontània i participativa les capacitats expressives i creatives dels participants. Es presenten agrupats en cinc seccions: jocs d'escalfament, jocs d'observació, jocs de trobada, jocs d'improvissació i jocs de paraules i històries.

**TEJERINA, I. (1994).** *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas. Madrid: Siglo XXI*

Un estudi ampli que serveix de bon complement a aquest article. Ofereix una visió global i sistemàtica del joc dramàtic infantil i de diferents plans del teatre en relació amb l'infant i l'educació. En una estructura de quatre parts analitza la naturalesa i funció del joc socio-dramàtic espontani, com a primera forma de teatralitat; el joc dramàtic des del punt de vista teòric i metodològic; amplia informació sobre tècniques i recursos expressius, i una síntesi dels principals valors educatius. Un Annex de jocs i propostes i una extensa bibliografia completen un treball que proporciona als educadors una base teòrica necessària i una eina d'ús pràctic.

**REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES**

- AGUILERA, B. I altres (1995). *La alternativa del juego II*. Madrid: Los libros de la catarata.
- BEAUCHAMP, H. (1984). *Les enfants et le jeu dramatique*. Brussel·les: A. De Boeck.
- BEAUCHAMP, H. I altres (1978). *Le théâtre à la petite école*. Québec: Service du Théâtre du Ministère des Affaires Culturelles.
- BERCEBAL, F. (1995). *Drama. Un estadio intermedio entre juego y teatro*. Ciudad Real: Naque Editora.
- BRUNER, J. (1984). "Juego, pensamiento y lenguaje" a J. LINAZA: *Jerome Bruner: Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología
- CAÑAS, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro
- CARASSO, J. G. (1997). "Teatro y educación: La vuelta al mundo en cuatro caminos" a *Jornadas Internacionales Teatro y niño. Teatro para ver, teatro para actuar*. Centro de Iniciativas de Tolosa-Gobierno Vasco, pág. 35-41.
- CASCÓN F. i MARTÍN BERISTÁIN, C. (1995). *La alternativa del juego I*. Madrid: Los libros de la catarata.
- CASSANELLI, F. (1988). *Gesticulando*. Barcelona: Aliorna
- CASTRO ÁLVAREZ, J. M. (1997). "Introducción a la semiología de la expresión I y II" a *Comunidad Educativa*, núm. 241 i núm. 242, pág. 36-40 i 43-49.
- CERVERA, J. (1991). *Teoría de la Literatura Infantil*. Bilbao: Mensajero-Universidad de Deusto.
- CERVERA, J. (1996). *La dramatización en la escuela*. Madrid: Bruño.
- DASTÉ, C., JENGER, I. i VOLUZAN, J. (1977). *El niño, el teatro y la escuela*. Madrid: Villalar.
- FAURE, G. i LASCAR, S. (1986). *El juego dramático en la escuela*. Madrid: Cincel.

GARCÍA DEL TORO, A. (1994). *Comunicación y expresión oral: la dramatización como recurso*. Barcelona: Graó.

HERNÁNDEZ SAGRADOS, I. (Coord.) (1991). *Juagndo a ser. Propuesta para un desarrollo curricular de los contenidos de la dramatización*. Salamanca: Amaró.

LOTMAN, I. (1973). *La Structure du Texte Artistique*. París: Gallimard.

MARÍN, R. i TORRE, S. (1991). *Manual de la creatividad*. Barcelona: Vicens Vives.

McCASLIN, N. (De.) (1985). *Children and drama*, New York-London: Lanham.

MOTOS, T. (1997). "Instrumentos para una evaluación creativa en Dramatización/Teatro", a *Terbolí*, núm. 4, pág. 17-23.

MOTOS, T. i TEJEDO, F. (1996). *Prácticas de dramatización*. Madrid: Librería Teatral La Avispa.

PRADO, D. (1997). "Evaluación creativa" a *Terbolí*, núm. 4, pág. 10-13.

SLADE, P. (1954). *Expresión dramática infantil*. Madrid: Santillana, 1978.

TAPPOLET, U. (1982). *Las marionetas en la educación*. Barcelona: Científico-Médica.

TEJEDO, F. (1997). "La dramatización y el teatro en el currículum escolar" a P. CERRILLO i J. GARCÍA PADRINO (Coords.): *Teatro infantil y dramatización escolar*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: Colección Estudios, núm. 46, pág. 37-62.

TEJERINA, I. (1997). "Juego dramático y educación creadora" a *Jornadas Internacionales Teatro y niño. Teatro para ver, teatro para actuar*. Centro de Iniciativas de Tolosa-Gobierno Vasco, pág. 71-81.

VANDENPLAS-HOLPER, C. (1982). *Educación y desarrollo social del alumno*. Madrid: Anaya.

VIGOTSKI, L. S. (1932). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critica, 1979.

WALLACH, M. A. i KOGAN, N. (1983). "Creatividad e inteligencia en el niño" a R. D. STROM: *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós.

WINNICOTT, D. W. (1982). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.

**NOTES**

(1) Ja he recollit la cronologia detallada dels avatars d'aquesta historia al meu llibre *Dramatización y teatro infantil*, pág. 267-281. Les disposicions ministerials més importants per al nostre present són: DCB. *Educación Primaria*, MEC, Madrid, 1990, pág. 166 i *Real Decreto 1344/1991 por el que se establece el currículo de Educación Primaria*. (BOE 220, 13 de setembre de 1991. Suplement) i el seu desenvolupament a *Primaria. Área de Educación Artística*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1992.

(2) Francisco Tejedo a "La dramatización y el teatro en el currículum escolar" aporta gran quantitat de dades sobre avanços recents, la formació del professorat i els desenvolupaments curriculars de la dramatització i el teatre a l'ESO.

A la *Universidad de Cantabria* vàrem inaugurar l'*Aula de Expresión* ja fa catorze anys, el curs 1984-85. En els tallers reben la formació inicial en la pedagogia del joc dramàtic els futurs mestres.

(3) Carasso caracteritza les quatre tendències de la manera següent: —Via anglosaxona: "drama in education", activitats dramàtiques amb fins essencialment educatius. —Via germànica: combina i separa dues pràctiques: l'expressió dramàtica basada en la pedagogia del joc i el teatre escolar amateur. —Via francesa: treball conjunt d'artistes i pedagogs (*partenariat*). El fi educatiu està unit a la recerca de la qualitat artística en el procés i en el producte. —Via oriental: es basa en l'aprenentatge tècnic d'un depurat i concret art teatral.

(4) El grau d'afectació i d'artificialitat a què es pot conduir els infants pot assolir nivells d'autèntica perversió. Així succeeix, segons el meu parer, a programes televisius del tipus "Menudas estrellas" o "Esos locos bajitos".

(5) He d'advertir que per a la nostra concepció i fins del *joc dramàtic*, molts dels llibres que hi ha al mercat amb aquest títol o equivalent no ens serveixen. Fins i tot en els que hem citat, no totes les propostes pràctiques són plenament vàlides. Algunes no són jocs, tot i que es denominin així, tenen un fort contingut teatral o són simples exercicis per a la formació d'actors.