

DRAMATIZACIÓN DE UN CUENTO: RECURSO PARA TRABAJAR LA LENGUA ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

MARÍA TERESA LLAMAZARES PRIETO
Universidad de León

El presente artículo se centra en algunos aspectos de la comunicación oral en un ciclo educativo muy concreto: Educación Infantil. A manera de síntesis inicial se formula una valoración conceptual de la enseñanza-aprendizaje de la lengua oral y sus relaciones con la dramatización para, posteriormente, establecer una propuesta concreta de dramatización de un cuento.

En el planteamiento de este trabajo, nos sirve como referencia la propuesta que Mendoza Fillola (1997: 165) hace, combinando los modelos de Widdowson y Bronckart:

“a) Considerar los conceptos claves que tengan repercusiones en la formación lingüística del alumnado; es decir, la evaluación conceptual, según la aplicabilidad didáctica de una teoría, o de parte de sus supuestos;

b) Exponer, con el apoyo teórico y científico pertinente, la justificación didáctica del enfoque (o, en su caso, las propuestas concretas de intervención), con la sola pretensión de ser presentadas como sugerencia de aplicabilidad, en ningún caso como modelos excluyentes;

c) Ordenar y presentar los datos para su asimilación por parte del docente; y

d) Diseñar y proponer modelos de intervención innovadores, que resulten:

—adecuados a los objetivos curriculares, a la opción metodológica y de enfoque que hayamos adoptado y a las capacidades de los alumnos en un nivel específico;

—verificables/evaluables en sus resultados;

—susceptibles de reestructuración, ajuste y remodelación en función de las necesidades del aula;

—comprensibles al docente y que permitan un feed-back en la autoformación del docente;

—que permitan su validación (conceptual y metodológica) a través de los resultados observados a partir de la aplicación de las actividades derivadas”.

En Educación Infantil, la oralidad debe destacarse como elemento prioritario dado que el niño de este nivel educativo sólo cuenta con el lenguaje oral. Una de las actividades más fecundas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua oral es la dramatización, por lo que se ofrecerá la secuencia didáctica para dramatizar un cuento concreto, *Pollito Pito*. El marco teórico que nos sirve de referencia y punto de partida está constituido por las siguientes premisas:

1) La función primordial del lenguaje, oral o escrito, es la comunicación. Partir del enfoque comunicativo del lenguaje significa contemplar las distintas situaciones, finalidades y tipos de textos en que se usa el lenguaje, lo que implica, didácticamente hablando, el uso de diversos procedimientos que permitan la adecuada comprensión y producción de los textos. La finalidad de la situación que planteamos con la dramatización de un cuento es la de compartir información, sentimientos y emociones y, además, la de desarrollar la sensibilidad artística. No debemos perder de vista que el lenguaje que usemos en la escuela debe ser funcional, debe “servir para algo”, y no cabe duda de que divertirse tiene mucho sentido e interés para los niños.

2) Íntimamente relacionado con lo anterior está la perspectiva interaccionista y discursiva, de la que habla de Weck: “...en la perspectiva interaccionista y discursiva en la que nosotros trabajamos, adquirir el lenguaje significa más bien para un niño ser capaz de producir diferentes tipos de discursos adaptados a la diversidad de las situaciones de interacción” (1994: 61). Es necesario que los niños participen en interacciones para que el lenguaje aparezca. Ya antes de hablar los niños se comunican, ejercen influencia sobre los que les rodean mediante gestos, balbuceos, miradas... “Estos descubrimientos se realizan en el marco de interacciones muy ritualizadas y repetitivas entre el niño y el adulto (normalmente la madre), en las cuales cada uno participa activamente en unas actividades rápidamente conocidas por ambos. El adulto crea así unos marcos o formatos (Bruner) para el niño, que constituyen una especie de minicultura representativa de la cultura en la que se integra el niño: aprende no sólo la estructura de la lengua materna (fonología, léxico, sintaxis), sino también los usos del lenguaje y los tipos de discurso producidos en la sociedad” (1994: 57). Esta misma idea la recoge Ryan (1986: 183) cuando dice que antes de que “aparezcan en el habla del niño las primeras formas sintácticas, el pequeño está desarrollando capacidades que son al menos tan esenciales para hablar y entender el lenguaje como se supone que lo es el dominio de la gramática”.

3) La lingüística de la comunicación, frente al paradigma tradicional y al paradigma estructuralgenerativista de los que habla S. Gutiérrez (1997: 14), incorpora los aspectos pragmáticos a los que se acaba de aludir, es decir, centra sus reflexiones en todos los elementos del circuito de la comunicación (no solo en el código) que sirven para construir el sentido. Otros dos campos de estudio de la lingüística de la comunicación en los que descansa este trabajo son el Análisis de la Conversación y la Lingüística del Texto. El primero parte de la afirmación de la preeminencia del carácter oral del lenguaje; por otro lado, la actividad por excelencia para desarrollar el componente pragmático del lenguaje en Educación Infantil es la conversación porque con ella se trabajan estrategias de interacción. La Lingüística del Texto, por su parte, toma precisamente el texto como unidad fundamental para sus análisis (frente a la palabra de la lingüística tradicional o la oración de la lingüística estructural). En este caso, el cuento es un texto privilegiado para trabajar con niños de Educación Infantil aspectos de la conversación como el uso alternativo del turno de palabra y las respuestas relevantes.

4) Aprendizaje significativo /constructivista. Para que el aprendizaje sea significativo se debe incorporar a un pensamiento y modificarlo mejorándolo. Eso significa que tenemos que conocer el pensamiento del niño, sus ideas, para reconocer su lógica, mostrarles sus limitaciones, transformarlas aportando la ayuda necesaria para avanzar. Se trata de que los niños aprendan, de modo significativo, a tener ideas y procedimientos avanzados. Como la dramatización de un cuento es una actividad grupal, facilita el contacto con otros, la relación social. El trabajo en grupo es importante en el trabajo constructivista en lenguaje.

5) Trabajo conjunto de lengua y literatura a través del juego, lo que facilita la aproximación lúdica a la literatura infantil de la que habla J. Cervera (1993: 81). “Si la Literatura Infantil se define como el conjunto de manifestaciones y actividades que tienen como vehículo la palabra, con un toque artístico o creativo, y como receptor al niño, hay que aceptar que la Dramatización es una de esas actividades” (Cervera, 1996: 23).

En el ámbito educativo en el que nos movemos, resulta obligado referirse a la propuesta que la administración educativa (el MEC) hace para el currículum de Educación Infantil, propuesta que se concreta en tres áreas:

- Identidad y autonomía personal
- Descubrimiento del medio físico y social
- Comunicación y representación.

El lenguaje oral es uno de los bloques de contenidos incluidos en esta última, *Comunicación y representación*, área cuyo sentido fundamental es el de contribuir a mejorar las relaciones entre el individuo y el medio. Las distintas formas de comunicación y representación, puesto que, además del lenguaje oral, incluye el lenguaje escrito, la expresión plástica, musical, corporal y la forma de representación matemática, sirven de nexo entre el mundo interior y exterior al ser instrumentos que posibilitan las interacciones, la representación y la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias, etc.

De entre todas las formas de comunicación y representación, el lenguaje adquiere una importancia especial porque cumple tres funciones vitales:

- a) Es el instrumento de comunicación personal más potente.
- b) Es un instrumento de regulación de la conducta de otros.
- c) Es un instrumento de regulación y planificación de la propia conducta.

Dentro del lenguaje, tendríamos que hablar del lenguaje oral y del lenguaje escrito. El lenguaje oral es el instrumento de representación y comunicación más utilizado y este hecho debe reproducirse en la escuela. Curiosamente, la lengua oral siempre ha estado subordinada a la lengua escrita hasta el punto de que la escuela, que debería ser un lugar permanente de aprendizaje de lo oral, castiga a aquellos niños que hablan demasiado porque molestan (Pujol, 1992:119). Esta situación, está cambiando ya que en los actuales planteamientos educativos se equipara la enseñanza de la lengua oral con la enseñanza de la lengua escrita. Además, tratándose de niños de 3 a 6 años parece imprescindible, y lógico, que su educación lingüística empiece, por la lengua oral; incluso en las directrices ministeriales se pone de manifiesto que la iniciación en los códigos de lectura y escritura no debe ser el eje alrededor del cual giren las actividades de enseñanza-aprendizaje (MEC, 1992: 36-37). De hecho el bloque de contenido se llama "*Aproximación* al lenguaje escrito".

El siguiente cuadro-guion recoge aquellas disposiciones incluidas en el currículo oficial de Educación Infantil (MEC, 1992: 39-42) que hacen referencia al tratamiento didáctico de la lengua oral y que apuntan a la dramatización como actividad privilegiada que la desarrolla:

Objetivos	Contenidos		
	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
<p>✓ Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral, ajustándose a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales y cotidianos y a los diferentes interlocutores.</p> <p>✓ Comprender las intenciones y mensajes que le comunican otros niños y adultos, valorando el lenguaje oral como un medio de relación con los demás.</p> <p>✓ Comprender, reproducir y recrear algunos textos de tradición cultural (y aquí podríamos incluir adivinanzas, canciones, refranes, dichos, cuentos o poesías), mostrando actitudes de valoración e interés hacia ellos.</p> <p>✓ Utilizar las normas que rigen los intercambios lingüísticos y las señales extralingüísticas en diferentes situaciones de comunicación, para reforzar el significado de sus mensajes y atribuir sentido a los que recibe en relatos, diálogos y conversaciones colectivas.</p>	<p>✓ El lenguaje oral y las necesidades más habituales de expresión y de comunicación: además del vocabulario, se contemplan distintas situaciones comunicativas con diferentes contextos, contenidos, interlocutores e intenciones.</p> <p>✓ Formas socialmente establecidas para iniciar, mantener y terminar una conversación.</p> <p>✓ Contacto con textos orales de tradición cultural (tales como canciones, cuentos, coplas, poesías, dichos populares, refranes...</p>	<p>✓ La comprensión de las intenciones comunicativas de los adultos y de otros niños en situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>✓ Comprensión y reproducción correcta de algunos textos de tradición cultural, (trabalenguas, adivinanzas, refranes, canciones de corro y comba, fórmulas de sorteo...), individual y colectivamente.</p> <p>✓ Utilización adecuada de frases sencillas de distinto tipo (afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas); de las variaciones morfológicas y términos que hacen referencia a género, número, lugar, tiempo, persona, y de una pronunciación y estructuración clara y correcta.</p> <p>✓ Utilización de las normas que rigen el intercambio lingüístico (prestar atención, aguardar turno, usos del diálogo y participación en conversaciones colectivas como forma de interactuar con los otros.</p> <p>✓ Utilización de señales extralingüísticas (entonación, gesticulación, expresión facial) para atribuir y reforzar el significado de los mensajes que se reciben y transmiten.</p>	<p>✓ Reconocimiento y valoración del lenguaje oral como instrumento para comunicar los sentimientos, ideas e intereses propios y conocer los de los otros.</p> <p>✓ Iniciativa e interés por participar en situaciones de comunicación oral de diverso tipo, por las explicaciones de los adultos, por la escucha y respeto a los otros en diálogos y conversaciones y por los textos de tradición cultural.</p>

No es preciso insistir más en la importancia del lenguaje oral¹, destacada ya por Saussure, pero sí se puede reflexionar acerca de los problemas con los que nos encontramos a la hora de trabajar este aspecto. El hecho de que sea importante no significa que se le pres-

te la atención necesaria en el ámbito escolar. El siguiente esquema recoge, en un lado, los problemas planteados por algunos autores a la hora de trabajar la oralidad y, en el otro, los supuestos didácticos que se podrían aplicar para atajar esos problemas:

PROBLEMAS	SUPUESTOS DIDÁCTICOS
1) Escepticismo de un gran número de docentes: la tradición lingüística que tiene a la lengua escrita como eje de sus análisis y descripciones hace que muchos profesores creen, de forma más o menos consciente, que no es necesario enseñar de forma sistemática la lengua oral puesto que ésta se desarrolla de forma natural (Vilà y Vila, 1994: 46-47).	1) Lo que no se enseña no se aprende, por lo tanto, el lenguaje oral tampoco se aprende espontáneamente.
2) Los objetivos concretos que se persiguen a través de la enseñanza de la lengua oral y los contenidos específicos están poco definidos, lo que dificulta la secuenciación. (Vilà y Vila, 1994: 46).	2) Hay que seleccionar objetivos de trabajo relativos a una situación. Perseguir simultáneamente objetivos relativos a distintas situaciones de comunicación, ya sean orales o escritas, en una misma secuencia de enseñanza puede dispersar la atención y crear confusiones.
3) Dificultades de evaluación: ¿qué tipo de información es necesario recoger y cómo hacerlo para evaluar los aprendizajes realizados? (Arano y otros, 1994: 70)	3) No hace falta crear situaciones especiales para evaluar lo oral. Las mismas actividades que se organizan para aprender los diversos usos de lo oral pueden servir para evaluar su aprendizaje si tenemos claros los objetivos y los criterios de evaluación (Arano y otros, 1994: 71).
4) Partiendo de la idea de que a “hablar se aprende hablando” se han introducido en las aulas debates, asambleas, lecturas en voz alta..., con el fin de que los alumnos se expresaran. Pero esas actividades orales se han hecho de forma espontánea, sin ofrecer a los escolares los recursos y procedimientos apropiados para hablar y expresarse mejor (Vilà y Vila, 1994: 47)	4) El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua oral hay que planificarlo y revisarlo. La máxima es que “a hablar se aprende hablando si alguien enseña a hablar mejor de como ya se habla”. (Vilà y Vila, 1994: 53).
5) Heterogeneidad de los aprendices. La sociolingüística ha demostrado muy bien que no sólo hay distintos registros y distintos estilos de lengua, sino que existen notables diferencias en el lenguaje según las clases sociales y los orígenes de los hablantes. Es decir, en el aula siempre se observarán desniveles y diferencias entre la lengua de la escuela y sus normas y la lengua de la familia y las suyas (Pujol, 1992: 121).	5) Una de las funciones de la escuela es compensar las diferencias socio-familiares de los alumnos. Para ello se crearán situaciones reales de comunicación en las que los escolares tengan que utilizar la lengua para transmitir sus intenciones a unos interlocutores determinados y en una situación concreta (Vilà y Vila, 1994: 48).

(1) De entre las numerosas obras que destacan la importancia del lenguaje oral, citaremos dos: REYZÁBAL, V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*, La Muralla, Madrid; RÍO, J. del (1993), *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*, ICE, Universitat: Horsori, Barcelona. Un acercamiento rápido al tema se puede encontrar en BASTONS I VIVANCO, C. (1996), "La oralidad: algunos aspectos teóricos y prácticos", en *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, pp. 967-971 (Actas del IV Congreso Internacional de la SEDLL, Barcelona).

<p>6) ¿Qué usos, qué formas, qué géneros de lo oral es necesario enseñar en la escuela, los que se refieren al lenguaje más académico o escolar o también los usos coloquiales? (Arano y otros, 1994: 70)</p>	<p>6) Se deben proponer actividades de enseñanza-aprendizaje con textos o discursos formales porque de lo que carecen los escolares no es de la posibilidad de acceder a los registros informales de la lengua oral, sino de la posibilidad de acceder a sus registros formales. (Vilà y Vila, 1994: 52).</p>
<p>7) Los contenidos que se programen, ¿han de ser específicos de lo oral o pueden programarse complementariamente con lo escrito? (Arano y otros, 1994: 70)</p>	<p>7) “Desde una perspectiva psicolingüística, es difícil de mantener una separación tajante entre ambos códigos y, por el contrario, se postulan relaciones de horizontalidad de modo que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, tanto la lengua oral como la lengua escrita deben tener un tratamiento equilibrado y complementario. Frecuentemente, los usos orales y escritos de la lengua se interrelacionan y se crean situaciones de comunicación mixtas en las que participan ambos códigos” (Vilà y Vila, 1994: 48).</p>
<p>8) “La lengua escrita está sujeta a normas y a modelos establecidos. La larga tradición de los estudios filológicos toma como objeto de estudio los textos escritos y éstos se erigen como modelo del bien hablar en las gramáticas pedagógicas” (Calsamiglia, 1991: 39)</p>	<p>8) La lengua oral carece de esa tradición, pero no tiene un rango inferior a la lengua escrita. Por otra parte, desde los años 60 se han desarrollado espectacularmente investigaciones lingüísticas relacionadas con la comunicación oral (Sociolingüística, Análisis de la Conversación, Lingüística del Texto, Psicolingüística...)</p>

Por tanto, situados en el nivel de Educación Infantil, encontramos que la lengua oral es el medio más poderoso con que cuenta el niño para relacionarse con el medio que le rodea, que, por esa razón, hay que trabajarla sistemáticamente en sus dos aspectos: producción y recepción. La labilidad de la escucha en los niños de tres a seis años nos obliga a crear situaciones de comunicación variadas en las que los pequeños tengan cosas que decir y que, además, capten la atención de sus interlocutores.

Una de esas situaciones privilegiadas de comunicación, como ya hemos apuntado, es la dramatización: “...el juego simbólico de representación de roles supone la utilización amplia y novedosa de la capacidad lingüística infantil y es plataforma idónea para la consolidación de lo sabido y el aprendizaje de lo nuevo. Cuando dos o más niños juegan a representar, la comunicación oral se convierte en un importante factor en el éxito de la simulación escenificada. Este tipo de juego se constituye así en un poderoso y placentero instrumento de capacitación lingüística” (Tejerina, 1994: 76). Pero no solo favorece la expresión lingüística, sino que potencia y coordina además la expresión corporal, plástica y rítmicomusical. J.Cervera (1997: 12) indica que la dramatización es una de las actividades lingüísticamente compensatorias para que los niños de niveles socialmente débiles se sitúen en igualdad de condiciones que sus compañeros de clases sociales más aventajadas. Se hace referencia a los estu-

dios, sobradamente conocidos, de Bernstein y Labov acerca de la influencia de los factores familiares, culturales y sociales en el desarrollo lingüístico del niño.

Aunque no es el momento de enumerar, pormenorizadamente, las diferencias entre teatro y dramatización², sí parece conveniente destacar aquellas que, desde el punto de vista didáctico, afectan más directamente al niño. La dramatización parte del juego como componente fundamental, no tiene una finalidad extrínseca como el teatro, puesto que éste pretende ser un espectáculo que atraiga al público. Consecuentemente, los sujetos que participan en la dramatización son “jugadores” (y no actores). En la dramatización, se parte de un esquema de acción susceptible de variaciones y aportaciones personales, por lo que uno de sus procedimientos fundamentales será la improvisación. Se realiza en el aula, aunque lo ideal sería contar con un aula específica que nos diera la posibilidad de transformar el espacio libre. El docente que programa una dramatización se convierte en un animador: debe tener claros los objetivos y apoyar y coordinar todas aquellas propuestas que contribuyan, sobre la base del lenguaje dramático, al desarrollo de la creatividad y de la expresión. Como el objetivo del teatro es una representación, un espectáculo, lo que interesa es el resultado final; el objetivo de la dramatización es la expresión del niño, su formación y desarrollo, lo que significa que interesa mucho más el proceso de creación que el resultado artístico. Todo ello nos lleva a afirmar que, en Educación Infantil, siempre trabajaremos ésta última y no el teatro.

Una vez reflejado el marco teórico del que partimos y los supuestos didácticos en los que nos apoyamos, pasamos a ofrecer la secuencia didáctica de la dramatización de un cuento. ¿Por qué partimos de un cuento? El cuento es el género que mejor contacta y sintoniza con el niño, primero por vía oral y después también mediante la lectura. Si queremos que el proceso de enseñanza/aprendizaje sea eficaz debemos escoger como objeto de la secuencia didáctica un tema que motive a los alumnos para que quieran comunicarse con los demás (no debemos olvidar tampoco que se trata de un ámbito, éste de los cuentos, en el que los niños poseen una cierta “competencia”). Este género suele servir para introducir al niño, a través del lenguaje y de manera grata y sugerente, en mundos diferentes al suyo y fantásticos. Si la narración acaba con una representación de la misma estamos llevando al niño a realizar una serie de acciones que le llevan a crear, sintetizar y comprender mejor las cosas de su alrededor.

En el libro de *Orientaciones didácticas específicas*, incluido en los *Materiales curriculares para la Reforma* (MEC, 1992: 65) se dice que “Aunque el lenguaje oral se estimule continuamente, la utilización de cuentos y relatos se presta particularmente bien a realizar dicha estimulación”. Entre otras cosas, porque ofrece ocasión de utilizar con los pequeños un tipo de lenguaje en buena parte descontextualizado, ya que no puede apoyarse exclusivamente en realidades presentes. El lenguaje crea el contexto y ello confiere a los cuentos un carácter específico.

La dramatización de un cuento exige, según J. Cervera (1993: 186) un cambio de sistema expresivo dado que el género narrativo cuenta solo con la expresión lingüística mientras que el género dramático necesita de cuatro tipos de expresión: lingüística, corporal, plástica

(2) Se pueden encontrar esquemas muy claros entre las diferencias entre teatro y dramatización en EINES, J. y MANTOVANI, A. 1997: 1617; CAÑAS, J., 1992: 5354; CERVERA, J. (1993), “Dramatización y teatro: precisiones terminológicas y conceptuales”, en *Lenguaje y textos*, nº. 4; TEJERINA, I., 1994: cap. IV; TABERNEIRO, R.; JUSTES, R. y VÁZQUEZ, J. 1997.

y rítmicomusical. El mismo autor habla de tres formas para dramatizar un cuento en Educación Infantil:

- a) *El cuento escenificado espontáneamente*. Se parte de un cuento bien conocido por todos, el profesor es el narrador y conductor del relato; cada uno de los personajes se asignará a un niño que pronunciará su réplica. Si, además, los personajes se mueven y actúan se parecerá ya más a una representación dramática.
- B) *El cuento semidramatizado*. El profesor hace de narrador literal que se calla para dar cabida al diálogo y la acción de los niños que interpretan los distintos personajes. En este caso, la entonación y las pausas del narrador serán determinantes y deberá indicar con algún gesto el momento en el que deben intervenir los niños.
- C) *El cuento totalmente dramatizado*. Se prescinde totalmente del narrador y se transforma el texto de narrativo en dramático. Serán los personajes los que lleven a cabo toda la acción.

Creemos que el cuento que hemos escogido admitiría ser totalmente dramatizado en Educación Infantil. Podría incluso secuenciarse de modo que en tres años solamente se escenificara, en cuatro años se utilizaría la forma semidramatizada y, en cinco años, se haría la dramatización completa. Las características de este cuento, que facilitan su dramatización, son las siguientes:

- Tiene una estructura lineal y progresiva.
- Es breve.
- Contiene los elementos fundamentales del drama y los presenta de forma clara: personajes (con el nombre y el apellido rimados para facilitar su memorización), conflicto, espacio, tiempo, argumento y tema.
- Los diálogos son cortos, repetitivos y rimados, lo que facilita su comprensión y memorización por parte de niños tan pequeños. Este hecho nos permite trabajar ingredientes genéricos de tipo poético, narrativo y dramático.
- No se necesitan grandes escenarios
- Por la forma de aparecer los personajes e integrarse uno a uno, se pueden encontrar en este cuento reminiscencias de lo que J. Cervera (1993: 139) llama “recuentillos”, un tipo especial de retahílas en la que se van acumulando elementos (en este caso personajes) y que sirven para contar. Los “recuentillos” pueden ser ascendentes (“A mis unas / sol y luna. / A mis dos /, Salvador. /A mis tres...””) o descendentes (“Yo tenía diez perritos / uno ni come ni bebe / ya no tengo más que nueve. / De los nueve que quedaban...”, el texto sigue hasta que todos los perritos desaparecen).

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA DRAMATIZACIÓN DE UN CUENTO

Fase de planificación

El cuento escogido es el siguiente:

POLLITO PITO³

Pues señor, un día Pollito Pito fue al bosque y, ¡pum!, le cayó una ciruela en la cabeza.

—¡Ay, Dios mío! —dijo muy asustado. El cielo se va a caer y el rey lo debe saber. Voy deprisa a darle la noticia.

Camina que te camina se encontró con Gallina Fina.

—Buenos días, Pollito Pito. ¿Dónde vas tan temprano?

—El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.

Voy deprisa
a darle la noticia.

—Pues voy yo también
a decírselo al rey.

Y allá fueron los dos, Gallina Fina y Pollito Pito, camina que te camina, hasta que se encontraron con Gallo Malayo.

—Buenos días, Gallina Fina y Pollito Pito. ¿Dónde vais tan temprano?

—El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.

Vamos deprisa
a darle la noticia.

—Pues voy yo también
a decírselo al rey.

Y allá fueron los tres, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito, camina que te camina, hasta que se encontraron con Pato Zapato.

—Buenos días, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito. ¿Dónde vais tan temprano?

—El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.

Vamos deprisa
a darle la noticia.

—Pues voy yo también
a decírselo al rey.

Y allá fueron los cuatro, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito, camina que te camina, hasta que se encontraron con Ganso Garbanzo.

—Buenos días, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito. ¿Dónde vais tan temprano?

—El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.

(3) Tomado de: *Cuentos, juegos y poesías (libro de primeras lecturas)*. Selección y adaptación de Aurora MEDINA, Madrid, 1961, p.4447. Hemos incorporado al texto una fórmula inicial (*Pues señor,*) y una fórmula final (*Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado*) que no aparecían en la recopilación de Aurora Medina. Las fórmulas iniciales y finales son determinantes para fijar la estructura textual del cuento.

Vamos de prisa
a darle la noticia.

—Pues voy yo también
a decírselo al rey.

Y allá fueron los cinco, Ganso Garbanzo, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito, camina que te camina, hasta que se encontraron con Pavo Barbado.

—Buenos días, Ganso Garbanzo, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito. ¿Dónde vais tan tempranito?

—El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.

Vamos de prisa
a darle la noticia.

—Pues voy yo también
a decírselo al rey.

Y allá fueron los seis: Pavo Barbado, Ganso Garbanzo, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito, camina que te camina, hasta que llegaron al palacio del rey.

—Escucha, rey amado,
el cielo se ha rajado.
Mándalo a componer,
porque se va a caer.

El rey les dio las gracias y a cada uno le regaló un centimito de oro.

Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado.

Juan Cervera (1996: 1217) recoge, en uno de sus numerosos libros acerca de la literatura infantil, los objetivos y contenidos de la dramatización en Educación Infantil. En este caso, nos interesan los siguientes

OBJETIVOS:

- Progresar en el diálogo entre iguales.
- Desarrollar el hábito de la escucha.
- Adecuar el tono de voz a las circunstancias de la enunciación.
- Aprender a utilizar los gestos para comunicarse, solos o con la palabra.
- Tener vivencias respecto a distintos roles sociales y asumirlos.
- Progresar en el desarrollo del proceso simbólico.

CONTENIDOS

Los agrupa en tres bloques teniendo en cuenta la secuencia lógica del pensamiento y la expresión del niño:

- 1) Descubrimiento y observación de acciones.
- 2) Imitación de acciones.
- 3) Creación de acciones convencionales. La dramatización de un cuento entraría en este bloque.

Dentro de la fase de planificación, además de escoger el cuento y fijar los objetivos y contenidos, entraría contar el cuento varias veces, hasta que los niños corearan los fragmentos dialogados.

El paso siguiente es transformar el texto narrativo en texto dramático: esto significa que aquellos fragmentos del cuento correspondientes al narrador deben transformarse en acotaciones que servirán para guiar la representación. Dado el nivel escolar en el que estamos trabajando, esta transformación deberá hacerla, lógicamente, el docente. El resultado podría ser el siguiente:

TEXTO DRAMÁTICO (partiendo del cuento *Pollito Pito*).

(Pollito Pito en el bosque, debajo de un árbol. Le cae una ciruela en la cabeza)

POLLITO PITO (*asustado*): ¡Ay, Dios mío!
El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.
Voy deprisa
a darle la noticia.

(Echa a andar. Se encuentra con Gallina Fina)

GALLINA FINA: Buenos días, Pollito Pito.
¿Dónde vas tan tempranito?

POLLITO PITO (P.P.): El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.
Voy deprisa
a darle la noticia.

GALLINA FINA (G.F.): Pues voy yo también
a decírselo al rey.

(Echan a andar los dos. Se encuentran con Gallo Malayo)

GALLO MALAYO (G.M.): Buenos días, Gallina Fina y Pollito Pito.
¿Dónde vais tan tempranito?

P.P. y G.F.: El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.
Voy deprisa
a darle la noticia.

G.M.: Pues voy yo también
a decírselo al rey.

(Echan a andar los tres. Se encuentran con Pato Zapato)

PATO ZAPATO (P.Z.): Buenos días, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito.
¿Dónde vais tan tempranito?

P.P., G.F., G.M.: El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.
Vamos deprisa
a darle la noticia.

P.Z.: Pues voy yo también
a decírselo al rey.

(Echan a andar los cuatro. Se encuentran con Ganso Garbanzo)

GANSO GARBANZO (G.G.): Buenos días, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito. ¿Dónde vais tan tempranito?

P.P., G.F., G.M., P.Z.: El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.
Vamos deprisa
a darle la noticia.

G.G.: Pues voy yo también
a decírselo al rey.

(Echan a andar los cinco. Se encuentran con Pavo Barbado)

PAVO BARBADO (P.B.): Buenos días, Ganso Garbanzo, Pato Zapato, Gallo Malayo, Gallina Fina y Pollito Pito. ¿Dónde vais tan tempranito?

P.P., G.F., G.M., P.Z., G.G.: El cielo se va a caer
y el rey lo debe saber.
Vamos deprisa
a darle la noticia.

P.B.: Pues voy yo también
a decírselo al rey.

(Echan a andar los seis. Llegan al palacio, delante del rey)

TODOS (*a coro*): Escucha, rey amado,
el cielo se ha rajado.
Mándalo a componer
porque se va a caer.

REY: Muchas gracias por avisarme. Como premio aquí tenéis un céntimo de oro (*les da una moneda a cada uno*). Y ahora, vamos a cantar y a bailar (*Se oye música y todos cantan y bailan*).

A la vista del texto dramático, necesitamos tomar algunas decisiones más:

—Debemos hacer entre todos un ciruelo para que Pollito Pito se coloque debajo de él y le caiga la ciruela encima. Ésta puede ser real (y luego aprovechamos para comer unas cuantas) o de “atrezzo”. El árbol señalaría el punto de partida de la acción.

- Hay que señalar un pequeño circuito para que los personajes caminen hasta encontrarse con el siguiente.
- El primer diálogo no tiene problema: hay un solo personaje que habla y otro que responde. Pero en los siguientes tenemos varias posibilidades:
 - Que lo coreen los dos, tres, cuatro... personajes que corresponda.
 - Que lo diga Pollito Pito exclusivamente.
 - Que cada vez lo diga un personaje, por ejemplo, el último que se va incorporando.
- Hay que decidir dónde situar a cada uno de los personajes que se irá encontrando Pollito Pito por el camino hasta llegar a palacio real. El rey, que irá tocado con la corona y con su bolsa de monedas, estará sentado en el trono (una simple silla recubierta con una tela brillante).
- La dramatización puede acabar cuando les da la moneda, pero un cierre más completo consiste en organizar un fin de fiesta: música alegre y baile.

Fase de producción

Una vez que se ha comprobado que los niños se han aprendido la retahíla que deben repetir al entrar cada personaje, se pide la participación voluntaria. Como suelen querer participar todos, se puede representar más de una vez, hasta que todos tengan la oportunidad de hacer su personaje preferido. Se sitúan los personajes en el espacio y por orden de aparición: aquí estaba el pollito cuando le cayó la ciruela; aquí vivía la gallina, aquí el gallo... Cada personaje debe ir caracterizado y esa caracterización se puede complicar lo que se quiera: desde el disfraz completo a un simple distintivo como, por ejemplo:

Pollito Pito, con una cresta hecha, incluso, por los propios niños con cartulina roja.

Gallina Fina, con tela o capa por encima de los hombros a modo de “alas”.

Gallo Malayo, con una cola de mil colores hecha con tiras de papel de seda.

Pato Zapato, con unos zapatos grandes (como los de los payasos).

Ganso Garbanzo, con una pajarita.

Pavo Barbado, con unas barbas de lana.

Rey, con una corona de cartulina (se pueden aprovechar las coronas que suelen venir en los roscones de reyes). Además debe llevar una bolsa de monedas para repartir a cada uno de los personajes. Son muy apropiadas las antiguas pesetas “rubias” o, si se quiere añadir otro elemento de motivación, se pueden utilizar chokolatinas que tienen forma de moneda y vienen envueltas en papel dorado.

Y a representar.

Fase de revisión

La fase de revisión implicaría una evaluación de todo el proceso didáctico porque “Evaluar con criterios formativos quiere decir que tan importante como conocer los aprendizajes experimentales por cada niño es saber hasta qué punto la intervención didáctica está consiguiendo los objetivos propuestos y qué aspectos de esta intervención influyen más positiva o negativamente en todo el proceso. Las experiencias educativas, como cualquier otra experiencia, hay que ajustarlas en función de los resultados que se obtienen” (Arano, 1994: 74).

Lo ideal es hacer una grabación en vídeo de la dramatización. De esta forma la revisión-evaluación se puede hacer con los propios niños. En caso de que no se pueda realizar la grabación, el profesor deberá observar atentamente, apuntando todas las incidencias que puedan servir para mejorar la dramatización del cuento.

La revisión que hagamos va desde la forma en que hemos introducido y contando el cuento, pasando por toda la fase de planificación (si hemos situado bien a los personajes en el espacio, si el circuito diseñado para que caminen es largo o corto, si el cambio de texto narrativo a texto dramático contiene todos los elementos necesarios...) hasta la propia actuación de los niños y su evaluación.

El mismo texto oral que han reproducido nos sirve para obtener la información necesaria que nos permitiría evaluar los aprendizajes de los alumnos en función de los objetivos propuestos. La siguiente tabla (adaptación de Reyzábal, 1993: 400-404) recoge las pautas para hacer la evaluación del discurso oral de los alumnos:

ESCALA DE VALORACIÓN PARA EVALUAR LA DRAMATIZACIÓN

Apellidos y nombre del alumno:	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
Su elocución muestra:				
> mala articulación.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> entonación inadecuada.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> tono monocorde.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> volumen inaudible.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> velocidad excesiva.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> lentitud.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> construcciones inapropiadas.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vocaliza adecuadamente los finales de palabra.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tartamudea.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interviene en el momento preciso.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dramatiza distintos tipos de personajes...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asume su papel.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lleva a cabo el diálogo con:				
> precisión.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> seguridad.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> naturalidad.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acompaña su expresión oral con gestos:				
> adecuados.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> no gesticula.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escucha con respeto.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Como oyente:				
> se distrae.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> cuchichea.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
> interrumpe.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

BIBLIOGRAFÍA

- ARANO, R.; BERAZADI, E. e IDIAZÁBAL, I. (1994), "Una experiencia de didáctica y evaluación de discurso oral en primer ciclo de primaria", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, pp. 697-719.
- BASTONS I VIVANCO, C. (1996), "La oralidad: algunos aspectos teóricos y prácticos", en CANTERO, F.J.; MENDOZA, A. y ROMEA, C. (edit), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI* (Actas del IV Congreso Internacional de la SEDLL, Barcelona), Publicaciones de la Universidad de Barcelona, pp. 967-971.
- CALLEJA LARGO, I. (1999), "Las dos vertientes de la lengua oral en el aula: reflexiones ante un reto didáctico", en *Lenguaje y textos*, 13, pp. 93-106.
- CAÑAS, J. (1992), *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*, Barcelona: Octaedro
- CASALMIGLIA, H. (1991), "El estudio del discurso oral", *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 2, pp. 38-49.
- COTS, J.M. (1995), "El desarrollo de la competencia comunicativa", *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 3, pp. 17-23.
- CERVERA, J. (1983), *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*, Madrid: Cincel, 1991.
- CERVERA, J. (1993), *Literatura y lengua en la Educación Infantil*, Bilbao: Edic. Mensajero
- CERVERA, J. (1996), *La dramatización en la escuela*, Madrid: Bruño
- CERVERA, J. (1997), "La lengua oral en la Educación Infantil", en *Lenguaje y textos*, nº. 9, pp. 9-22
- CUERVO, M. y DIÉGUEZ, J. (1991), *Mejorar la expresión oral*, Madrid: Narcea.
- EINES, J. y MANTOVANI, A. (1997), *Didáctica de la dramatización*, Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA DEL TORO, A. (1995), *Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso*, Barcelona: Graó.
- GARRÁN ANTOLÍNEZ, L. (1999), "Desarrollo de la lengua oral en el aula: una visión pragmática", *Lenguaje y textos*, 13, pp. 107-120
- GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, S. (1997), "Nuevos caminos en la lingüística. (Aspectos de la competencia comunicativa)", en SERRANO, J. y MARTÍNEZ, J.E. (coord.), *Didáctica de la lengua y literatura*, Barcelona: Oikostau, pp. 13-60.
- MENDOZA FILLOLA, A. (1997), "La coherencia conversacional: aspecto clave en la didáctica de la expresión oral", *Lenguaje y textos*, 9, pp. 163-183.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (MEC) (1992), *Materiales curriculares para la Reforma. Educación Infantil*, Madrid: MEC.
- NUSSBAUM, L. (1994), "De cómo recuperar la palabra en clase de lengua", *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 12, pp. 40-47.
- PUJOL, M. (1992), "Algunas reflexiones sobre la didáctica de la lengua oral", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 16, pp. 119-126.
- REYZÁBAL, M.V. (1993), *La comunicación oral y su didáctica*, Madrid: La Muralla.
- RÍO, M.J. del (1993), *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*, Madrid: ICE/Horsori.
- RYAN, J. (1986), "Los inicios del lenguaje. Un análisis desde el ángulo de la comunicación", en PERINAT, A. (coord.) (1986), *La comunicación preverbal*, Barcelona: Edic. Avesta, pp. 182-219.
- TABERNERO, R.; JUSTES, R. y VÁZQUEZ, J. (1997), "La dramatización: la (todavía) difícil cuestión terminológica. Aproximación a su concepto", en CANTERO, F.J.; MENDOZA, A. y ROMEA, C. (edit), *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI* (Actas del IV Congreso Internacional de la SEDLL, Barcelona), Publicaciones de la Universidad de Barcelona, pp. 805-808.
- TEJERINA LOBO, I. (1994), *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*, Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- TUSÓN, A. (1991), "Iguales ante la lengua, desiguales ante el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo", en *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 2, pp. 50-59.
- VILÀ, M. y VILA, I. (1994), "Acerca de la enseñanza de la lengua oral", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, pp. 45-54.
- VYGOTSKI, L.S. (1979), *El desarrollo de los procesos superiores*, Barcelona: Crítica.
- VYGOTSKI, L.S. (1984), "Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar", *Infancia y Aprendizaje*, 27/28, pp.105-116.
- WECK, G. de (1994), "Las dificultades de lenguaje al comienzo de la escolaridad", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 23, pp. 55-68.