



Revista de Investigación Educativa 21

julio-diciembre, 2015 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Dramatización y educación emocional

Dr. Javier González García

Profesor-Investigador
Universidad de Guanajuato, México
jr2000x@yahoo.es

El drama en la educación, como lenguaje total, potencia el desarrollo de múltiples facetas en el ámbito educativo, pudiendo estar relacionado con el fomento de la creatividad cotidiana. En este trabajo presentamos algunas de las aportaciones que la dramatización hace al campo de la educación emocional. Se examina el impacto educativo del juego dramático y el papel que desempeña a la hora de promover un mayor bienestar, fomentando la participación social y el compromiso cívico. Se trata de un proceso de aprendizaje vivencial, fuertemente motivacional, que posibilita el desarrollo contextualizado de una educación integral, basada en el cultivo de actitudes relacionadas con la empatía y con la inteligencia interpersonal: ponerse en lugar del otro, aprender a comprender y escuchar lo que los demás quieren decir, bien con la palabra, bien con el cuerpo, e incorporar sus propuestas a los procesos de creación personal y grupal.

Palabras clave: Juego dramático, educación emocional, aprendizaje, educación básica.

Drama in education, such as whole language, power multifaceted development in education, which may be related to the promotion of everyday creativity. We present some of the contributions that the dramatization makes the field of emotional education. The educational impact of dramatic play and the role it plays in promoting greater welfare, promoting social participation and civic engagement is examined. It is a process strongly motivational experiential learning, which enables contextualized development of an integrated education, based on the cultivation of attitudes related to empathy and interpersonal intelligence: getting over the other, learn to understand and hear what others want to say, good with words, along with the body, and incorporate their proposals to the processes of personal and group creation.

Keywords: Dramatic Play, emotional education, learning, basic education.

Recibido: 28 de agosto de 2014 | **Aceptado:** 17 de abril de 2015

Dramatización y educación emocional

Introducción

En este trabajo se exploran algunas de las aportaciones que la dramatización hace al campo de la educación emocional. Primero se analiza el drama en educación desde sus distintas acepciones, emergiendo el juego como concepto clave común, para más tarde analizar la educación emocional basada en el arte dramático, simbiosis de la que se desprenden distintos modos de aprendizaje y desarrollo personal. Después se examina el impacto del teatro en la sociedad y el papel que desempeña a la hora de promover un mayor bienestar, aumentando la conciencia estética, fomentando la participación social y el compromiso cívico.

Para empezar, existe una amplia variedad de términos para denominar la práctica dramática en la educación. La elección de una expresión u otra dependerá en ocasiones del país en el que ésta se realice (Motos & Tejedo, 1996). No obstante, en realidad, debemos apuntar que tampoco hay un consenso mayoritario sobre qué vocablo es el más adecuado a utilizar. Exponemos los que mayor tradición tienen en el ámbito educativo.

Drama creativo (Creative Drama)

Este término, utilizado principalmente en América, quedó definido por la *Children's Theater Association of America* como “una forma de drama improvisado, centrada en el proceso y no exhibicionista en la cual los participantes son guiados por un líder a imaginar, representar y reflexionar sobre la experiencia humana” (Navarro, 2009). Los miembros de un grupo improvisan la acción y dialogan para explorar el contenido, “usando los elementos de drama para dar forma y significado a la experiencia” (Davis & Behm, 1978, p. 14). El primer propósito del drama creativo es promover el crecimiento de la personalidad y facilitar el aprendizaje de los participantes, más que formar actores para el escenario. Way (1972) describe el objetivo de este tipo de drama como “conducir al investigador a momentos de experiencia directa, trascendiendo el mero conocimiento, enriqueciendo la imaginación, posibilitando el contacto del corazón y el alma tan bien como la mente” (p. 12).

Drama en Educación (Drama in Education, DiE)

Así se denomina a la práctica dramática en la educación en el ámbito anglosajón, especialmente en el Reino Unido. Su objetivo reside en la generación de una experiencia a través de la cual los estudiantes puedan llegar a comprender las interacciones humanas, empatizar con las otras personas, e interiorizar puntos de vista alternativos. Los participantes encuentran una situación o problema, pero los diálogos y los gestos que ellos producen van configurando una respuesta a las circunstancias que el grupo está imaginando e improvisando.

Juego dramático (Dramatic Play)

Cuando hablamos de juego estamos centrando una actividad en su dimensión lúdica. Ya damos un paso más allá cuando adjetivamos el juego: juego de estrategia, juego de rol, juego dramático... están implicando que no sólo la dimensión lúdica se tiene en cuenta, también la estrategia, el rol, o el drama. Sin embargo su objetivo sigue siendo jugar. A cualquier juego se le puede dar una aplicación didáctica si nos lo planteamos de forma consciente (Navarro, 2005). Un ejemplo es el juego de la comba;¹ puede ser un simple juego, o una herramienta para conseguir algo más: desarrollo psicomotor, ritmo, cultura popular, favorecer la coeducación, etc. Así es como encajan Juego y Drama: el drama usa juegos, trabaja con juegos, pero no es un juego en sí mismo (Bercebal, De Prado, Laferrière & Motos, 2000). El drama, puede ser un camino para conseguir lo que sólo ha sido una pretensión teórica en la Educación Artística, encontrando un elemento aglutinador, cohesionando los objetivos de Música, Plástica y Dramatización. El término juego dramático procede de los países de habla francófona. Es una forma de dramatización que incluye “el juego espontáneo y en la que el adulto coordina a un grupo de niños que inventa, crea e improvisa a partir de temas y personajes elegidos por ellos mismos, sin la presencia de espectadores” (Mantovani, 1996, p. 14).

Dramatización

Es el concepto comúnmente adoptado en España, el utilizado además por las leyes educativas, que así han nombrado a esta práctica; con la dramatización se denominó al ámbito artístico que se refería a la actividad dramática. Tejerina (1994), especialista española en materia de teatro infantil, define la dramatización como una práctica organizada en la

1. Saltar la cuerda en grupo [N. del E.].

escuela, que “usa el lenguaje dramático con la finalidad de estimular la creación y como medio educativo para favorecer el pleno desarrollo de la persona” (p. 8). Ésta constituye un medio natural de aprendizaje para el niño, al crear un espacio de exploración para el mismo. A través de la actividad dramática el niño se atreve no sólo a reproducir lo que ve, sino a transformar aquello que observa para poder así experimentar lo que ocurre. Mediante la dramatización ayudamos a los estudiantes a construir su propia realidad desde su visión personal, con el fin de llegar a un consenso con el grupo ante una situación presentada. La dramatización genera experiencias imaginadas que conviven con las reales.

Será en esta atención al proceso en la que el drama creativo, el drama en educación, el juego dramático y la dramatización encuentren su principal semejanza; por ello se usan como sinónimos las tres últimas expresiones. Su finalidad es educativa o formativa, aunque para alcanzarla se valgan de elementos y estructuras dramáticas y, por tanto, de elementos de la familia del teatro. Podríamos decir que son términos diferentes, que implican formas diferentes de hacer marcadas por la tradición de cada país, pero que se refieren a una práctica dramática en el ámbito escolar que quiere ir más allá de una técnica concreta, para hacer uso de todo un abanico de lenguajes al servicio de la comunicación. Todas poseen un carácter globalizador, se valen tanto del lenguaje icónico, verbal, escrito, musical y dramático para trabajar, para generar el clima idóneo a partir del cual el grupo pueda improvisar, experimentar, resolver conflictos o crear (Navarro, 2005).

Ese carácter globalizador también se manifiesta en que promueve a la vez los procesos cognitivos, afectivos y conductuales en la persona; de ahí su éxito para la educación. Como puede apreciarse, tanto el juego dramático como la dramatización o el drama centran su atención en el proceso educativo que acontece, sin descuidar por ello la propia naturaleza del lenguaje dramático (Motos, 2005). Los niños crean y recrean constantemente ideas e imágenes que les permiten representar y entenderse a ellos mismos y sus visiones de la realidad. Éstas pueden captarse en su habla, en sus dibujos y pinturas, en sus trabajos manuales, en la música, la danza, la interpretación dramática y, desde luego, en el juego.

En efecto, el juego supone un auténtico medio de aprendizaje, un medio por el que exploran activamente diversas experiencias en diferentes casos. Éste puede servir de ayuda a los participantes para lograr una confianza en sí mismos y en sus capacidades (Del Río & Álvarez, 2007). Parece ser que un uso educativo del juego favorece el desarrollo integral del sujeto, ya que a través del juego dramático se pone de manifiesto la capacidad de elaboración, el conocimiento psicofísico que de sí tiene la persona, sus inhibiciones, el estado del lenguaje expresivo, corporal y verbal, su capacidad de integración social. Conceptos como claridad verbal, tiempo, distribución espacial, evolución o relaciones, están siempre presentes en la acción dramática, expresados además de forma espontánea por niños y jóvenes.

En este punto hay que tener en cuenta algunas peculiaridades de la práctica del juego dramático con relación al teatro recogidas en la Tabla 1, por ser frecuente su identificación en la educación. Esta identificación suele ser motivo de numerosos fracasos en el uso del drama.

Tabla 1. Diferencias entre juego dramático y teatro en educación

Juego Dramático versus Teatro en Educación	
Concepto Tradicional de Teatro	Juego Dramático
Se pretende una representación	Se busca la expresión del niño.
Interesa el resultado final o espectáculo	Interesa el proceso o la realización del proyecto que ha motivado al grupo.
Las situaciones planteadas son creadas por el autor y/o el profesor.	Se recrean las situaciones imaginadas por los propios niños.
Se parte de una obra escrita o acabada	Se parte del “como sí” y de las circunstancias dadas, obteniéndose un primer proyecto oral que luego se completará o se modificará con el accionar de los jugadores.
El texto es aprendido de memoria por los actores y las acciones son dirigidas por el profesor.	El texto y las acciones son improvisados debiendo respetarse el tema o el argumento del proyecto oral.
El profesor plantea el desarrollo de la obra.	El profesor estimula el avance de la acción.
Se hace en un teatro o un lugar que posea un escenario.	Puede hacerse en un espacio amplio que facilite los movimientos: patio, hall, gimnasio o en la propia aula.
La escenografía es idea del profesor y normalmente no la realizan los niños. El vestuario es confeccionado por las madres o alquilado.	Los actores son niños que juegan a ser y que están en situación de un proceso de juego grupal infantil.
Los actores representan con el fin de gustar a un público pasivo.	Los niños accionan por sus ganas de jugar y comunicarse con sus compañeros y eventuales espectadores.
Se comenta en lo formal lo bien que salió el espectáculo y se oyen comentarios como “Qué bien que actuó su niña”, “Qué hermoso que estaba su hijo con el traje.”	Se evalúan todos los juegos con el grupo y se estimula la actitud crítica de jugadores y espectadores.

Fuente: Eines y Mantovani, 1997, pp. 16-17.

El papel de la creatividad en el proceso de aprendizaje a partir del juego dramático es clave. Se mantiene que el proceso grupal que normalmente forma parte del arte dramático podría incrementar directamente la creatividad. Los participantes en un proceso dramático tienen que ser conscientes de las diferentes respuestas de otros individuos. Al generar una dinámica social que necesita probar o asumir riesgos (inherentes al comportamiento creativo), la experiencia dramática anima a los participantes a “decidir ser creativos”, paso indispensable para aumentar la creatividad. Aunque por supuesto se puede defender que muchas actividades aumentan la confianza en uno mismo (como por ejemplo, participar en actividades deportivas, hablar en público o trabajar como voluntario), los beneficios específicos del arte dramático podrían atribuirse al modo en que consiguen crear una atmósfera de seguridad, confianza y colaboración. El arte dramático mejora la autoestima e infunde un sentimiento de éxito y reconocimiento personal.

Las investigaciones realizadas entre niños que participaban en los programas de arte dramático del Teatro Nacional de Londres mostraron que éstos ganaban confianza en sí mismos, lo que influía positivamente en otras áreas de su vida; disfrutaban más en la escuela y mejoraban significativamente sus habilidades comunicativas. Este proyecto de investigación, de tres años de duración, reveló que a través del estudio del teatro los niños experimentaban “un destacado aumento de la confianza en sí mismos en el aula” (Prendiville & Toye, 2007, p. 74).² Al compararlos con otros niños que asistían a centros escolares similares y no participaban en el programa de arte dramático, el estudio reveló que los alumnos del Teatro Nacional mostraban una mejora significativa en sus competencias orales (habilidad para hablar y escuchar). Además disfrutaban más de la escuela y ganaban autoestima y confianza.

Dramatización y educación emocional

Muchos de los problemas con que se encuentran las personas tienen que ver con el “analfabetismo emocional” (Bisquerra, 2003, p. 121), algo que tiene unos efectos altamente negativos, no sólo sobre las personas sino también sobre las sociedades (Goleman, 1995, p. 16). La educación emocional surge como una respuesta a estas necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal. Es una forma de educar para la vida (personal, social, familiar, profesional). Propone el

2. *Helen Turner Study* realizado por la Unidad de investigación en Ciencias Sociales del Institute of Education, University of London, Reino Unido.

desarrollo de conocimientos y habilidades sobre emociones, “con objeto de capacitar al individuo para afrontar los retos que se plantean en la vida cotidiana” (Bisquerra, 2005, p. 251).

En un momento en que muchos niños parecen tener dificultades con el manejo de sus problemas, de prestar atención o de concentrarse, de controlar sus impulsos, de sentirse responsables por su trabajo o de interesarse en su aprendizaje, cualquier cosa que sostenga estas habilidades ayudará a su educación, y justificará la necesidad de una educación emocional en la escuela. La alfabetización emocional no hace sino mejorar la capacidad que tiene la escuela para enseñar (Güell & Muñoz, 2000). Sería positivo ir enseñando progresivamente a niños y niñas a poner nombre a las emociones básicas, a captar los signos de expresión emocional de los demás, a interpretarlas correctamente, asociarlas con pensamientos facilitadores de actuaciones adecuadas, y a controlarlas. La formación intelectual por sí sola no se sostiene si no se complementa con el desarrollo de hábitos adecuados de conocimiento emocional, expresión y comprensión de emociones, automotivación, habilidades interpersonales básicas para su equilibrio social y técnicas de autocontrol del comportamiento.

La escuela de hoy está haciendo grandes esfuerzos porque esta formación integral no quede en papel mojado y sea una realidad diaria en el currículo oficial y vivido en todos sus elementos. Distintas líneas (Álvarez, Bisquerra, Fita, Martínez & Pérez, 2000; Bisquerra, Cuadrado, Filella, López & Pérez-Escoda, 2010; López, 2011), abordan todos estos aspectos, señalando unos objetivos dirigidos a la autorrealización, a las relaciones con el grupo de convivencia, al trabajo y otros de orientación social. Como contenidos básicos señala la conveniencia de desarrollar la autoestima y la conciencia de bienestar, a los que añade los propuestos por Bisquerra (2005): conciencia de las propias emociones, control emocional, autoestima, comunicación afectiva y efectiva, relaciones interpersonales, resolución de conflictos, habilidades de vida y calidad de vida. La educación emocional debe integrarse en el currículum como si se tratase de un tema transversal, ajustándose a las lecciones específicas de las diversas áreas académicas, introduciéndose en un determinado curso, siendo retomado y ampliado en cursos posteriores, así como desarrollado a lo largo de toda la vida del individuo (Bisquerra, 2012).

La enseñanza de emociones depende más del entrenamiento y su perfeccionamiento que de la instrucción verbal. Una parte importante del aprendizaje se realiza a través del ejemplo y de la imitación. Queramos o no, estamos transmitiendo un determinado modelo de gestión de las emociones que tendrá consecuencias duraderas para la vida emocional de nuestros alumnos (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002). Todas estas líneas y estudios revisados destacan los beneficios de la gestión inteligente

de las emociones. Tanto la expresión de emociones como su inhibición, son fundamentales en el ajuste psicológico y en la salud de las personas. La investigación ha mostrado cómo la dramatización se ha utilizado con fines educativos en diferentes contextos, edades y grupos humanos (Navarro, 2009). Goza de amplia experiencia en diversos sistemas educativos europeos, destacando el caso del Reino Unido. Sin embargo, en España y Latinoamérica ha tenido un uso educativo en general escaso y poco reglado. A ello se le une la poca tradición investigadora en esta área. Todo ello hace que, a pesar de las evidencias experimentales sobre las capacidades que la dramatización posee de cara a la educación emocional, los trabajos de investigación sobre este tema sean manifiestamente insuficientes (Motos & Navarro, 2003; Navarro 2005).

El uso de la dramatización en la escuela y otros contextos socioeducativos, como vertiente educativa de corte humanista, pone el acento en el proceso que tiene lugar en el grupo y no tanto en el resultado. Esta actividad cobra relevancia al desarrollar toda una gama de competencias sociales de la persona y mejorar la autopercepción tras la experimentación de nuevas potencialidades o, por lo menos, la recuperación de aquellas de las que tenemos menos consciencia, tales como el uso del cuerpo o de la voz para la expresión y la comunicación (Navarro, 2005, 2007).

En la actualidad aceptamos que el éxito en la vida no depende en exclusiva del triunfo en el ámbito académico, sino que, por el contrario, la felicidad del ser humano contempla el dominio en otras facetas. Son éstas, llamadas unas veces habilidades, otras competencias y otras inteligencias, las que están en pleno auge de estudio dada su gran importancia en el desarrollo de la persona. Navarro (2009) presenta un conjunto de aportaciones del drama a la educación emocional. Los resultados apuntan a que entre los elementos indispensables para que el drama funcione se encuentran la escucha, la confianza, la presencia lúdica, la creatividad e imaginación, el grupo y el compromiso común hacia el mismo, la realidad o la experiencia, y la transposición de la experiencia vivida (evaluación). Sus últimos avances se han centrado en detectar qué tipo de relación tienen estos pilares del drama con los aspectos de la educación emocional. Esta línea de investigación es un referente para el trabajo científico sobre las posibilidades que la práctica dramática ofrece de cara al desarrollo de la educación emocional de niños y adultos.

Karakelle (2009) utilizó dos test de creatividad para medir la influencia del arte dramático en la creatividad del individuo, combinando el *Torrance Tests of Creative Thinking* (TTCT) (Torrance, 2008) y el *Abbreviated Torrance Test for Adults* (ATTA) (Torrance, 2002). Los resultados revelaron que los procesos creativos pueden mejorar aspectos importantes de la creatividad, como el pensamiento divergente, la fluidez de ideas y la flexibilidad. El pensamiento divergente es esencial para la creatividad, dado

que implica pensar en múltiples direcciones, buscar cambios e investigar. La fluidez se mide por la cantidad de ideas poco asociadas y convencionales que se generan sobre un tema específico, mientras que la flexibilidad, por el número de asociaciones relacionadas con ámbitos diferentes.

Gracias a su capacidad para dejar finales abiertos, el arte dramático creativo tiende a estimular el potencial creativo de las personas, aumentando su tolerancia ante la incertidumbre y provocando su curiosidad, características ambas clave de la creatividad. Asimismo, se mantiene que el proceso grupal que normalmente forma parte del arte dramático podría incrementar directamente la creatividad. Por ejemplo, los participantes en un proceso dramático tienen que ser conscientes de las diferentes respuestas de otros individuos. Al generar una dinámica social que necesita probar o asumir riesgos (inherentes al comportamiento creativo), la experiencia dramática anima a los participantes a “decidir ser creativos”, paso indispensable para aumentar la creatividad. Aunque por supuesto se puede defender que muchas actividades aumentan la confianza en uno mismo (como por ejemplo, participar en actividades deportivas, hablar en público o trabajar como voluntario), los beneficios específicos del arte dramático podrían atribuirse al modo en que consigue crear una atmósfera de seguridad, confianza y colaboración.

Dramatización y relaciones interpersonales: empatía y asertividad

Motos (2005) señala la asertividad como una de las aportaciones esenciales del drama a la educación emocional, unida a la escucha y la autoestima. Zillmann (1994) defiende que la empatía es esencial en el proceso de drama, y ésta nos dispone para poder implicarnos en la dramatización, pues constantemente hemos de ponernos en la situación de otro personaje o comprender a los compañeros del grupo. En este sentido, la práctica dramática favorece a su vez la comunicación interpersonal e intergrupal, las cuales están íntimamente relacionadas con ese concepto de *inteligencia* interpersonal (Gadner, 1999). Esta última nos ayuda a comprender y trabajar con los demás, siendo mucho más importante en nuestra vida diaria que la brillantez académica, ya que es la que determina, por ejemplo, la elección de la pareja, los amigos y, en gran medida, nuestro éxito en el trabajo o en el estudio. Se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinción entre los demás, en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se encuentren ocultos (Guil & Navarro, 2005).

El drama desarrolla la comprensión sobre las relaciones con los otros, enriqueciendo las habilidades sociales de cada uno. Cabe señalar que simultáneamente al proceso de crecimiento en la comprensión de las relaciones con los demás, acontece otro a nivel personal que implica el ir conociéndonos a nosotros mismos en dicha relación (Navarro, 2007). Todo ello son aspectos que desarrollan la inteligencia intrapersonal, que nos permite comprender y trabajar con uno mismo. Concretamente constituye el conjunto de capacidades que nos habilita para formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernos de manera eficiente en la vida (Gadner, 1999).

El arte dramático aborda temas que tocan de cerca la vida de las personas, a menudo de forma muy significativa. A través de las experiencias indirectas vividas con el arte dramático o el teatro, las personas pueden encontrar el sentido de su propio comportamiento y el de los demás, al tiempo que desarrollan otros aspectos de la inteligencia emocional. El arte dramático resulta de especial utilidad para desarrollar la empatía, ya que la esencia del juego de roles que caracteriza la interpretación es la capacidad de los actores de ponerse en la piel de los demás. La empatía es un elemento clave dentro de los aspectos sociales y emocionales del aprendizaje. La empatía activa puede manifestarse desarrollando la autoconcienciación, las habilidades de sensibilización social y la tendencia hacia otros tipos de motivación más intrínsecos.

Prendiville y Toye (2007) argumentan que las actividades orales y de escucha presentes en el arte dramático permiten practicar conductas empáticas y, por tanto, favorecen un aumento de la empatía en general. Una aplicación práctica de este uso del arte dramático es la que se realiza en la formación de médicos. Cada vez más, los programas universitarios y de postgrado en medicina exploran la habilidad en las artes para dilucidar la condición humana de la empatía, puesto que está relacionada con aspectos vitales de la atención al paciente. En la University of California, estudiantes y profesores de los departamentos de medicina y literatura inglesa realizaron lecturas informales de distintas escenas extraídas de obras dramáticas. Los estudiantes de medicina participaron en lecturas dramatizadas de obras de teatro que fueron grabadas y proyectadas ante un grupo de 30 estudiantes para abrir el debate. Entre los temas discutidos se trataron los diferentes modos en que los pacientes afrontaban su enfermedad y cómo los futuros médicos podrían abordar escenarios clínicos similares. El estudio reveló que los estudiantes que habían participado en estas actividades tendían a ser más empáticos con los pacientes y con otros profesionales sanitarios que los que no lo habían hecho.

La compañía del Reino Unido *Theatrescience*³ tiende lazos entre un arte dramático de calidad y las ciencias biomédicas para explorar la relación entre las artes y las ciencias, analizando las ideas preconcebidas al respecto y sugiriendo cómo pueden cuestionarse. Además, analiza las colaboraciones entre científicos/médicos y profesionales del teatro. Tanto para los artistas como los profesionales involucrados, el proyecto aportó nuevas ideas (Prendiville & Toye, 2007, p. 101). También demostró que cuando científicos y artistas trabajaban juntos, las ideas científicas podían divulgarse con más eficacia, ya que el arte dramático resulta ser el medio idóneo para transmitir ideas complejas (como la biomedicina) a una comunidad más amplia. El resultado del proyecto indicó que tanto la ciencia como las artes comparten un proceso de abstracción. La abstracción es el proceso por el cual surgen conceptos a partir del uso y clasificación entre conceptos literales (reales o concretos), principios básicos, u otros métodos. Las abstracciones en las artes y las ciencias se forman reduciendo el contenido de la información de un concepto o fenómeno observable a un formato más comprensible y fácil de comunicar. La abstracción es, asimismo, un elemento primordial en el proceso creativo ya que requiere el tratamiento complejo de una gama de estímulos.

Desarrollo social a través del drama

Uno de los primeros aspectos a conseguir en un grupo cuando usamos el drama es la generación de un clima absoluto de confianza para poder expresar y comunicarse. Confianza en uno mismo y en los demás miembros del grupo, superando el miedo al ridículo (Dickinson & Neelands, 2006). Es este clima de confianza el que hace posible expresarse, comunicarse y manifestarse tal y como uno es, al tiempo que se experimenta la aceptación del grupo. Por ello el drama constituye un espacio privilegiado para explorar las emociones, los sentimientos y las conductas que adoptamos ante ciertas situaciones, observando las posibles consecuencias que éstas pueden producir. Si bien es cierto que las emociones que experimentamos mediante el drama son reales, también lo es el hecho de saber que no estamos actuando en contextos reales, sino ficticios contruidos por el grupo, lo que favorece una absoluta seguridad para profundizar en situaciones que, de ser reales, posiblemente no nos atreveríamos a desarrollar.

La actividad dramática en educación siempre se realiza en grupo; por ello hablamos del drama como un “arte social”. En este sentido, las técnicas dramáticas demandan la colaboración, y ponen a los participantes en situación de tomar concien-

3. <http://www.theatrescience.org.uk/ee/index.php/contact/>.

cia colectiva del trabajo. A través del drama el niño aprende a trabajar en grupo con todos, no sólo con los que le gustan, a tener que llegar a acuerdos para la creación, a revisar sus acciones y las de los demás. A medida que van creciendo, la improvisación en grupo les obliga a tener que aceptar las propuestas de los otros, y a partir de ellas seguir improvisando (Laferrière, 1993). No obstante, el grupo se ve enriquecido con las propuestas personales creativas. Cada uno de los miembros irá descubriendo sus capacidades para la expresión, tanto verbal como no verbal, para la imaginación y la creación por medio del proceso educativo del que forman parte y cuya herramienta principal es el drama.

En esta misma línea, desde la actividad dramática se aborda la enseñanza de valores relacionados con el respeto al otro y a la diversidad (Grady, 2000). Es esta facilidad la que ha llevado a diversos autores a fijarse y profundizar en las posibilidades del drama para la educación ética y moral (Winston, 2000), y en el desarrollo de la empatía como competencia (Motos & Navarro, 2003). La dramatización se nos presenta como una oportunidad para aprender el valor del otro, por lo que éste es y no por lo que tiene. El drama nos abre a nuevas perspectivas de ver la realidad desde los otros porque cuando aceptamos un rol, estamos “siendo otros desde nosotros mismos” (Neelands, 2004, p. 46), enriqueciendo nuestra perspectiva al explorar otras diferentes a las nuestras. Esto nos lleva ineludiblemente a empezar a respetar otras perspectivas y aceptarlas.

El trabajo en grupo que se requiere para crear obras teatrales fomenta la cooperación y el trabajo en equipo. En el marco de una producción teatral, el proceso creativo individual (a pesar de ser importante) queda subordinado a las intenciones y voluntad del grupo. Esta tensión de grupo que se genera en el arte dramático proporciona a los niños una oportunidad ideal para desarrollar sus habilidades sociales y colaborativas. La colaboración, cooperación y el trabajo conjunto son inherentes a la creación teatral. A través del arte dramático, las personas se relacionan entre sí y forjan grupos sociales significativos. La teoría sobre el Aprendizaje Cooperativo, una ramificación del constructivismo (Jonhson, Johnson & Holubec, 1998), defiende la idea de que cuando mejor se aprende es cuando los alumnos participan activamente en el propio proceso de aprendizaje y trabajan conjuntamente para alcanzar un objetivo común.

A través del arte dramático las personas aprenden con mayor profundidad y complejidad, y disfrutan aún más con la experiencia. Las personas que trabajan juntas en una actividad teatral tienden a hacerlo con más intensidad y durante períodos más largos de tiempo, mejorando la autoestima y la sensación de realización personal. Tanto el arte dramático como el teatro son actividades sociales y comunitarias. El arte dramático proporciona un marco idóneo para desarrollar habilidades sociales

como la cooperación, la colaboración, la capacidad de escucha y autocontrol y ayuda a crear unas condiciones afectivas apropiadas. A través del arte dramático, las personas desarrollan una consciencia del yo (mente, cuerpo y voz) y de los demás (colaboración y empatía), lo que tiene como consecuencia una mayor comprensión del comportamiento humano, sus motivaciones, diversidad, cultura e historia. De esta forma, el arte dramático permite a las personas reflexionar con mayor seguridad y apertura sobre temas importantes para ellos, al tiempo que les permite mantener distancia. En una producción teatral, tanto los participantes como el público conviven en una suspensión acotada del tiempo, lugar e identidad. Las habilidades y cualidades desarrolladas gracias al arte dramático, como el trabajo en equipo, la creatividad, el liderazgo y la capacidad de asumir riesgos, son activos importantes en todas las disciplinas y áreas de la vida.

Koestler (1964) analizó la naturaleza de la creatividad, de qué forma puede darnos algunas pistas sobre cómo podemos utilizar el arte dramático para prender la mecha de la creatividad. Quizás el proceso dramático proporciona un entorno maduro para desarrollar la creatividad. Argumenta que en esas situaciones las personas experimentan un desplazamiento de la atención hacia algo que no habían advertido previamente. Situar las cosas en un nuevo contexto dramático permite a las personas elaborar nuevas conexiones; en pocas palabras, cuanto más familiarizado se está con las partes, más sorprendente será el nuevo conjunto. El significado etimológico del verbo latino *cogito* (pienso) es en realidad asociar. Podría decirse que el arte dramático permite la combinación de nuevas ideas al mismo tiempo que crea un entorno maduro para que se produzcan nuevas síntesis o, en otras palabras, para que florezca el proceso creativo.

La participación y el compromiso cívico

El teatro puede ser una fuente de orgullo y conexión en una comunidad, a la vez que un lugar de activismo social y compromiso cívico en el seno de una acción democrática. El compromiso cívico supone un comportamiento consciente con un propósito encaminado a generar un cambio, ya sea personal, social, político, medioambiental o económico. El compromiso cívico es un comportamiento público y generalmente colectivo. Cuando el teatro está orientado a este compromiso, su propósito principal puede ser el de abordar distintos temas sociales. Por ejemplo, la iniciativa *Theatre Without Borders -Teatro sin fronteras* es un movimiento internacional basado en el teatro que busca un impacto para contribuir a la construcción de la paz.

ImpactArts utiliza las artes visuales, la música, el arte dramático, la danza y la tecnología para trabajar en comunidades locales con personas de todas las edades. Esta organización utiliza el arte dramático como una herramienta para conseguir un cambio, mejorar el entorno y ayudar a las personas a reincorporarse a la vida laboral o mejorar su calidad de vida. Del mismo modo, el *Open Clasp Theatre* colabora con la Comisión de Derechos Humanos e Igualdad del Reino Unido en temas relacionados con la equidad y la integración. A pesar de centrarse en la actividad teatral, la compañía colabora con profesionales del mundo sanitario, de servicios sociales y del sistema judicial, con distintas asociaciones de la comunidad y con el público en general. Se centran en las experiencias de mujeres y jóvenes dedicadas a la prostitución o víctimas de explotación sexual; mujeres que han tenido que dar a sus hijos en adopción (debido a retirada de la custodia por situaciones de violencia doméstica o drogadicción); mujeres sin techo, con problemas de salud mental y minorías sexuales, entre otras.

Laboratorio de la realidad: el teatro como recurso pedagógico global

El aprendizaje en drama sucede mediante contextos contruidos por el grupo en el que se desarrolla la acción. Estos contextos son creados a través de la imaginación, que incorpora la información de la realidad que tengamos, y de nuestras propias experiencias. En definitiva, el contexto se construye imaginariamente, pero partiendo de algo real. Por eso decimos que el drama constituye un “laboratorio de la realidad o un ensayo para la vida” (Mato, 2006), porque sobre él volcamos parte de la realidad y ensayamos con ella, sabiendo que estamos en un espacio imaginado, y que por tanto, no va a tener consecuencias cómo ocurriría en el espacio real.

El primer paso para construir estos contextos imaginados es la implicación de nuestros sentimientos e imaginación, o de nuestra afectividad (Zillmann, 1994). Sería imposible ponernos en una situación “como si” fuésemos otro, sin implicarnos afectivamente con el personaje. Acudimos a esta especie de memoria emocional que poseemos para rescatar aquellas experiencias emocionales relacionadas con la situación concreta del personaje que ahora somos. El uso del drama en educación goza de una amplia experiencia en diversos sistemas educativos europeos, siendo destacable sin duda el caso del Reino Unido. En España, como en Latinoamérica, al uso en general escaso y poco reglado del instrumento dramático con fines educativos, se le une la poca tradición investigadora en esta área. Ello hace que, a pesar de las evidencias experimentales sobre las capacidades que la dramatización posee de cara a la educa-

ción emocional, los trabajos de investigación sobre este tema sean manifiestamente insuficientes (Motos, 2003; Navarro 2005).

Franks (2004, 2007, 2008) en una línea de revisión-reflexión sobre el drama y la educación, genera una introducción a la revitalizada educación dramática que en el Reino Unido agrupa estudios de cultura, lengua, literatura y teatro. El autor aboga por el paso de esta área educativa a un papel más central que el actual, subraya el auge educativo de la educación dramática y lo liga al cambio sociocultural que nos ha traído a una “sociedad dramatizada” o “sobredramatizada”. Franks muestra que la tecnología o pedagogía del aprendizaje a través del drama evidencia que, además de la tarea lectoescrita típica de la escuela, con la creación y actuación dramática el alumno escribe, re-escribe y sobre-escribe los textos.

El uso del teatro como herramienta para la enseñanza no es una idea nueva. Históricamente el teatro ha sido reconocido como un medio educativo. Si estudiáramos la historia, siglo por siglo, nación por nación, cultura por cultura, encontraríamos ejemplos de las distintas maneras en las que el teatro ha sido utilizado para educar, informar, inspirar y entretener. Sin embargo, la diferencia es que hoy día se han encontrado otras aplicaciones que satisfacen la búsqueda de alternativas para formar integralmente al ser humano. Desde 1965, los expertos ingleses, pioneros del teatro como medio educativo, han desarrollado técnicas muy efectivas. Se ha demostrado que, además de estimular el desarrollo del intelecto, también se cultiva la inteligencia emocional y la creatividad. La dramatización en la educación no busca formar actores profesionales ni producir obras de teatro; en otras palabras, el drama es un medio y no un fin. El objetivo del profesor que utiliza el teatro es invocar al estudiante a que aprenda y descubra el camino hacia el conocimiento de sí mismo y del mundo (Franks, 2008).

El teatro en el salón de clases es una herramienta para explorar cualquier materia del currículum, desde un idioma hasta matemáticas, historia o ciencias sociales. En las materias humanísticas es muy común que se apliquen técnicas de dramatización más que en otras áreas. El maestro puede lograr que cobre vida cualquier hecho sacado de las páginas de la historia: la construcción de una cabaña, la vida de un antiguo romano, las experiencias de un explorador; en fin, hay infinitas posibilidades, pero el punto principal es que el alumno entienda profundamente la materia o el tema. Se puede crear una improvisación relacionada con un tema en particular. Además de que a los niños les encanta improvisar, los ejercicios permiten que el maestro evalúe el aprendizaje, pues en la mayoría de los casos los alumnos no pueden cumplir con la meta de la improvisación si no tienen la información necesaria, ya que es con base en lo que ellos aprenden en clase con lo que se desarrolla el ejercicio. Para actuar en el salón se necesita un “escenario”. Sin tener que alterar demasiado el lugar, el maestro, con ayuda de los niños, remueve los

asientos. Éstos son llevados a un extremo del salón, quedando el centro del mismo como el “escenario” en el cual los actores podrán moverse libremente.

Carbajal (2010) explora el desarrollo de una clase de teatro en un aula de educación básica. Para iniciar la lección, los niños generalmente se sientan en círculo. El maestro da las instrucciones, organiza al grupo y luego los niños se ponen de pie, listos para empezar con las aventuras creadas con su imaginación, creatividad e inteligencia. Veamos un ejercicio aplicado por Paulina Furness, profesora americana experta en teatro didáctico. “Hagamos un viaje” es un ejercicio práctico para estudiar ciencias sociales y geografía. El grupo es conducido por el guía a través de un lugar interesante. El profesor escoge a un alumno que quiera ser un guía de turistas. A veces, es bueno escoger a algún alumno que haya viajado con su familia al extranjero u otro lugar en el interior del país de origen. Furness dice que en una de sus clases, una niña de diez años hizo una escena muy interesante. Formó un grupo de turistas con seis compañeros y los condujo a una visita imaginaria por una zona arqueológica que había visitado con sus padres y le había gustado. Durante la visita, los niños le hicieron preguntas que ella contestó lo mejor que pudo. Después del viaje de diez minutos, el maestro y el grupo contaron sus experiencias y ofrecieron información adicional. La niña pudo compartir su aprendizaje de una visita turística con todos sus compañeros. En otra ocasión, Furness aplicó este ejercicio a un grupo de sexto año que estaba estudiando los países de Europa. Ella escogió una escena de un pastor suizo, en temporada de invierno. El objetivo del ejercicio era que el grupo comprendiera el concepto de las viviendas de uso múltiple que existen en Suiza. El pastor rentó su cabaña a un grupo de esquiadores. Los niños escogieron a un director, que se encargó de escoger el reparto. Trabajaron en equipo y compartieron sus ideas. Mientras se ponían de acuerdo, el profesor anotaba todas las ideas en tarjetas. Una vez terminada la creación de la improvisación en equipo, todos empezaron a trabajar. Estaban tan entusiasmados que utilizaban las horas del receso para ensayar; al final del proceso mostraron su trabajo a otros compañeros.

Conclusiones

De las líneas de investigación analizadas se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1. Existe un prejuicio persistente de que la combinación entre ciencia y teatro genera obras de poca calidad, a pesar de que cada vez hay más pruebas que indican lo contrario;

2. La mayoría de los participantes en distintos programas que aplican el drama en educación, creen que la ciencia se representa de forma demasiado simplista en las artes, en caso de que aparezca representada de algún modo;
3. Tanto los científicos/profesionales sanitarios como los escritores necesitan tener cierta experiencia en teatro científico antes de poder apreciar lo que les ofrece;
4. Tanto profesionales teatrales, como científicos y público en general pueden aportar nuevas perspectivas;
5. La dirección científica y dramática no pueden estar completamente separadas;
6. Las colaboraciones tienden a aumentar la superposición de los papeles entre los distintos individuos.

El drama constituye un laboratorio de la realidad o un ensayo para la vida (Mato, 2006), porque sobre él volcamos parte de la realidad y ensayamos con ella, sabiendo que estamos en un espacio imaginado, y que por tanto, no va a tener consecuencias como ocurriría en el espacio real. El primer paso para construir estos contextos imaginados es, precisamente, la implicación de nuestros sentimientos e imaginación, o de nuestra afectividad (Winston, 2000). El drama en la educación da lugar a un aprendizaje vivencial real, no fingido. Aunque el contexto creado sea ficticio, las emociones provocadas son reales y habrá que estar muy atentos a ellas para que se lleguen a reconocer y a poder ser evaluadas.

A pesar de su potencialidad, verificada en múltiples ocasiones, tanto en el plano teórico como en el práctico, la escasa formación inicial del profesorado hace que la dramatización sea una de las grandes ausentes en nuestras aulas (Navarro, 2007). El aprendizaje dramático trabaja desde una metodología que favorece la confianza, despierta el afecto y la empatía hacia el otro, descubre la importancia de los demás, experimenta con la realidad, explora las emociones y sentimientos, e intenta reflexionar sobre todo ello, transponiéndolos a contextos reales. Entre los elementos indispensables para que el drama contribuya al desarrollo de las emociones se encuentran la escucha, la confianza, la presencia lúdica, la creatividad e imaginación, el grupo y el compromiso común hacia el mismo, la realidad o la experiencia, y la transposición de la experiencia vivida (evaluación) (Navarro, 2009).

La práctica dramática favorece igualmente la comunicación interpersonal e intergrupal (Gadner, 1998). Motos (2005) señala la asertividad como una de las aportaciones esenciales del drama a la educación emocional, unido a la escucha y la autoestima. La dramatización se muestra como un potente instrumento para el desarrollo de habilidades sociales y educación en valores, por su fuerte carácter interpersonal y relacional (Navarro, 2006; Núñez & Navarro, 2007).

El drama ayuda a generar un clima de confianza en el grupo, que hace posible a sus miembros expresarse, comunicarse y manifestarse tal y como son, al tiempo que se sienten aceptados por él. Precisamente esa confianza en uno mismo y en los demás es la que ayuda a cada uno de sus componentes a superar el miedo al ridículo. El juego dentro de este proceso se convierte en un elemento clave para el logro de este objetivo (Navarro, 2009). En este sentido, existen diferentes experiencias a través del drama en educación para transformar y mejorar completamente centros escolares, en la medida que, en particular, cambian las formas de relación entre sus miembros (Neelands, 2011).

Desde la actividad dramática también se aborda la enseñanza de valores relacionados con el respeto al otro y a la diversidad (Grady, 2000). El descubrimiento de los demás en la expresión dramática va unido al vínculo afectivo hacia los mismos, al desarrollo de la sensibilidad hacia ellos y sus situaciones particulares. Con una formación específica en dramatización y para el desarrollo de las emociones, el docente podrá aplicar estas técnicas para favorecer el desarrollo emocional de los alumnos (Núñez & Navarro, 2007), con los probados beneficios sociales y personales que esto conlleva. Estos enfoques guían hacia un modelo educativo para el desarrollo emocional que asegure la igualdad de oportunidades, respete la propia identidad, se adapte a la diversidad, huya de discriminaciones por estereotipos sociales y culturales de género, y consiga una verdadera coeducación (Cruz, Caballero & Ruiz, 2013).

La práctica dramática mejora el conocimiento de nosotros mismos y favorece a su vez la comunicación interpersonal e intergrupal (Navarro, 2007), dos habilidades íntimamente relacionadas con el concepto de inteligencia intrapersonal e interpersonal (Gardner, 1999). Sin embargo, la dramatización en la escuela y la educación emocional son asignaturas aún pendientes en la mayoría de los centros educativos (Cruz, 2008).

Los hechos de espontaneidad e imaginación vuelven a ser múltiples. Los niños se sienten enteramente parte de una historia, en la que tienen un papel determinado, y están pendientes de lo que va ocurriendo. Saben que no pueden hacer lo que les va apeteciendo, sino lo que marcan los acontecimientos, que es lo que entre todos van construyendo (García, 2006). De esta manera, son capaces de conjugar distintos tipos de lenguajes expresivos sin perder la línea argumental.

Distintas experiencias revelan que los niños, a través del juego dramático, acaban descubriendo el “milagro” de la creación colectiva, el potencial creador del grupo manifestado en el juego y la aceptación de sus propias capacidades, van rompiendo bloqueos de aquello que se creían incapaces de hacer (Navarro, 2009). Los hechos de creación entre todos son múltiples en las sesiones. Estos productos finales, efímeros,

que crean son contemplados con sorpresa y satisfacción por los propios niños. El trabajo con objetos y materiales ha sido también una fuente permanente de imaginación y experimentación creativo-simbólica (Motos, 2005). Las capacidades de transformación que ofrecen materiales simples abrieron las sesiones al trabajo común y a la constante creación colectiva: escenarios, construcción de materiales, transformaciones del espacio y creación de contextos (Bercebal et al., 2000).

Han sido la experiencia y la práctica las que animaron a algunos pedagogos a empezar a estudiar la pedagogía de la dramatización, la pedagogía teatral o pedagogía de la expresión dramática, como se suele denominar (Laferrière, 1993; Motos, 2005; Navarro, 2009). Si bien es cierto que hay pedagogos y profesores que han investigado sobre este ámbito, con una larga experiencia en este campo, aún son pocos los estudios, si consideramos los resultados que sobre ello se están produciendo. Como en muchos casos en el mundo de la educación, la práctica va por delante de la teoría. En la literatura revisada se detecta la necesidad de formar y difundir en una característica propia del drama aplicado en educación: su propia naturaleza práctica, que requiere tanto el conocimiento de un cuerpo teórico y práctico, como una actitud previa para su aplicación por parte del profesor (Mato, 2006).

De las líneas de investigación analizadas, se desprende que las actividades teatrales repercuten en el entorno y tienen un impacto emocional tanto sobre los participantes como sobre el público, ofrecen un espejo en el que examinarse y permite profundizar en la comprensión de nuestras conductas y motivaciones humanas. Aunque el arte dramático y el teatro son actividades profesionales, las personas utilizan técnicas dramáticas y expresiones teatrales en escenarios y situaciones de la vida real. Participar en actividades de arte dramático y utilizar técnicas de interpretación en la comunicación del día a día puede aumentar la confianza en uno mismo. La naturaleza social del arte dramático y el teatro cimienta la cooperación y la colaboración. Además, acudir al teatro o realizar actividades teatrales en la comunidad forja una empatía individual y colectiva al hacer florecer una sensibilidad estética y un compromiso ciudadano. El uso de lo dramático en la educación fomenta la creatividad cotidiana, haciendo que las personas se sientan más vivas, sanas y conectadas con el mundo. La empatía inherente al arte dramático nos hace estar más abiertos a otras personas y a nuevas experiencias. Conforme dejamos a un lado la incredulidad y nos dejamos atraer por el mundo de lo imaginario, nos volvemos menos defensivos.

Lista de referencias

- Álvarez, M., Bisquerra, R., Fita, E., Martínez, F., & Pérez, N. (2000). Evaluación de programas de educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 587-599.
- Bercebal, F., De Prado, D., Laferrière, G., & Motos, T. (2000). *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo*. España: Ñaque.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación secundaria postobligatoria*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis-Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2012). Las emociones en el aprendizaje. En Fundación Comillas y Ministerio de Educación y Cultura (Eds.), *III Encuentros Comillas. Competencias de profesor de ELE* (pp. 10-12). España: Editor.
- Bisquerra, R., Cuadrado, M., Filella, G., López, E., & Pérez-Escoda, N. (2010). *Activitats per al desenvolupament de la intel·ligència emocional en els nens*. Barcelona: Parramón.
- Carbajal, F. (2010). *El teatro como medio educativo. Las virtudes del teatro*. Recuperado de <https://olavecabracobra.wordpress.com/>
- Cruz, V. (2008). *La dramatización como estrategia didáctica para mejorar la expresión y el reconocimiento de emociones*. Diploma de Estudios Avanzados. Madrid: Universidad Camilo José Cela.
- Cruz, V., Caballero, P., & Ruiz, G. (2013). La dramatización como recurso didáctico para el desarrollo emocional. Un estudio en la etapa de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 393-410.
- Davis, J. H., & Behm, T. (1978). Terminology of drama/theatre with and for children: A redefinition. *Children's Theatre Review* 21(1), 10-11.
- Dickinson, R., & Nellands, J. (2006). *Improve your Primary School Through Drama*. London: David Fulton Publishers.
- Eines, J., & Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la Dramatización*. Barcelona: Gedisa.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15, 117-137.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Franks, A. (2004). Teoría del aprendizaje y educación dramática: una perspectiva vygotskiana, histórico-cultural y semiótica. *Cultura y Educación*, 16(1-2), 77-91.

- Franks, A. (2007). Drama, School and Social Change: Theoretical Approaches to Learning in History and Culture. *Applied Theatre Researcher/IDEA Journal*, 7, 58-76.
- Franks, A. (2008). School drama and representations of war and terror: some theoretical approaches to understanding learning in drama in troubled times. *Research in Drama Education*, 13(1), 23-37.
- García, J. (2006). El escenario emocional y la dramática de la formación. En J. M. Asensio, J. García, L. Núñez & J. Larrosa (Coords.), *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana* (pp. 87-126). Ariel: Barcelona.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Grady, S. (2000). *Drama and Diversity. A pluralistic perspective for educational drama*. England: Heinemann.
- Güell, M., & Muñoz, J. (2000). *Desconócete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional*. Barcelona: Paidós.
- Guill, A., & Navarro, M. R. (2005). *Habilidades sociales en educación a través del juego dramático* (Video de prácticas). Sevilla: Servicio de Audiovisuales de la Universidad de Sevilla.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1998). *Cooperation in the classroom*. Boston: Allyn and Bacon.
- Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4(2), 124-129.
- Koestler, A. (1964). *The Act of Creation*. London: Hutchinson and Co.
- Laferrère, G. (1993). *La improvisación pedagógica y teatral*. España: EGA.
- López, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Mantovani, A. (1996). *El teatro: un juego más*. Sevilla: Colección Temas de Educación Artística.
- Mato, M. (2006). *El baúl mágico. Imaginación y creatividad con niños de 4 a 7 años*. España: Ñaque.
- Motos, T. (2005). *Expresión total y educación emocional*. Recuperado de <http://www.iacat.com/1-cientifica/tomas.html>
- Motos, T., & Navarro, A. (2003). El papel de la dramatización en el currículum. *Revista Articles*, 29, 10-28.
- Motos, T., & Tejado, F. (1996). *Prácticas de Dramatización*. Madrid: Avispa.

- Navarro, M. R. (2004). Buscando el espacio del drama en el currículum de educación primaria. *Ñaque*, 35, 8-13.
- Navarro, M. R. (2005). El valor pedagógico de la dramatización: su importancia en la formación inicial del Profesorado (Tesis doctoral inédita). Universidad de Sevilla, España.
- Navarro, M. R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172.
- Navarro, M. R. (2009). Dramatización y Educación Emocional. Avances en el Estudio de la Inteligencia Emocional. En Fundación Marcelino Botín (Ed.), *I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional* (pp. 545-550). España: Editor.
- Neelands, J. (2004). Miracles are happening: beyond the rhetoric of transformation in the Western traditions of drama education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 9(1), 47-56.
- Neelands, J. (2011). Drama as creative learning. *Routledge International Handbook of Creative Learning*, 18, 168-176.
- Núñez, L., & Navarro, M. R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación*, 19, 225-252.
- Prendiville, F., & Toye, N. (2007). *Social and Emotional Aspects of Education*. London: Sage Publications.
- Río del, P., & Álvarez, A. (2007). *Escritos sobre arte y educación creativa de Lev S. Vygotski*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Schmidt, T., Goforth, E., & Drew, K. (1975). Creative dramatics and creativity: An experimental study. *Educational Theatre Journal*, 27(1), 111-114.
- Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. London: Cassell.
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo XXI.
- Torrance, E. P. (2002). *Abbreviated Torrance test for adults manual*. United States of America: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E.P. (2008). *The Torrance Tests of Creative Thinking Norms-Technical Manual Figural (Streamlined) Forms A and B*. United States of America: Scholastic Testing Service.
- Way, B. (1972). *Development through drama*. New York: Humanities.
- Winston, J. (2000). *Drama, literacy and moral education*. London: David Fulton.
- Zillman, D. (1994). *Mechanisms of emotional involvement with drama*. *Poetics*, 23, 33-51.