



PROYECTO DIVERSE

Guía para maestrxs



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



PROYECTO DIVERSE
Guía para maestrxs y profesorxs

UdiGitalEdu, Universidad de Girona
Abril de 2021

Los siguientes autores han aportado contribuciones al texto: Kostas Diamantis Balaskas, Adam Bethlenfalvy, Adam Cziboly, Gabriel Breziou, Maina Di Foggia, Rayna Dimitrova, Adelina Dragomir, Jordi Freixenet, Mireia Frigola, Colin Isham, Nikolas Kamtsis, Maria Masgrau Juanola, Claudio Marrucci, Claudia Meschiari, Eduard Muntaner Perich, Mariona Niell, Angela Telesca, Silvia Vasileva.

Editado por Adam Cziboly

Corrección y edición por Colin Isham

Diseñado por UdiGitalEdu, Universitat de Girona

Traducción al español por Berta Francesch, Maria Berrocal, Eduard Muntaner, Jordi Freixenet

UdiGitalEdu, Universidad de Girona, Girona, 2021.

udigital.udg.edu

Para cualquier duda, puede ponerse en contacto con el líder del proyecto, Kostas Diamantis Balaskas, de Action Synergy: euprograms@action.gr

www.diverse-education.eu

Este proyecto ha estado financiado con la ayuda de la Comisión Europea. Esta publicación refleja solo las opiniones de los autores, la Comisión no se hace responsable del uso que se pueda hacer de la información que contiene.

Índice

¿Cómo gestionar la diversidad en el aula?	8
Sobre esta guía	8
El proyecto DIVERSE	8
Los retos actuales	9
Obertura del aula	10
Teatro en la educación	13
Introducción a la teoría	13
<i>¿Qué es el teatro?</i>	13
<i>Gestionar un aula con diversidad a través del teatro</i>	14
<i>Tres enfoques diferentes</i>	15
Descripción del método	15
<i>Teatro: algunos ejemplos prácticos de como los diferentes enfoques se manifiestan en las escuelas</i>	15
<i>Componentes centrales del teatro en la educación</i>	16
<i>Facilitador</i>	17
Tres actividades de aprendizaje	19
<i>Perderse</i>	19
<i>El libro</i>	24
<i>Objetos que hablan</i>	26
<i>Juegos y actividades de teatro</i>	27
<i>Convenciones y estrategias teatrales</i>	28
Recursos	29
<i>Selección de recursos en línea</i>	29
<i>Selección de libros</i>	30
Digital storytelling	32
Introducción	32
El Digital Storytelling en la educación	32
Fundamentos teóricos	33
Descripción del método	35

<i>Objetivos del método</i>	35
<i>Aplicación en el currículum</i>	36
<i>Requerimientos y tecnología necesarios</i>	36
<i>Crear personajes (sprites) y escenarios (backdrops)</i>	36
Des de la galería de Scratch/ con el editor de Scratch	37
Crear un personaje dibujando en papel	40
<i>Mover los personajes</i>	42
Mover y girar	42
Sistema de coordenadas	43
Mostrar y esconder	44
Cambiar el tamaño de los personajes	44
Especificar las características de los personajes	45
<i>Crear un diálogo entre dos personajes</i>	45
Sincronizar un diálogo	46
Añadir sonidos y voces con la extensión “text to speech”	48
Gravar y reproducir las propias voces	49
<i>Crear una historia (una secuencia de escenas)</i>	50
Crear una escena	50
Pasar de una escena a otra	53
Añadir música de fondo y efectos sonoros	55
<i>Posibles problemas</i>	55
Estilo de rotación	55
¿Dónde está el personaje?	56
Capas (en inglés <i>layers</i>)	56
<i>Crear una historia colaborativa</i>	58
¿Cómo podemos decidir el tema de la historia de manera colaborativa?	58
Co-creación	59
¿Cómo crear una versión moderna de un cuento clásico?	60
<i>Organización. Diferentes opciones de trabajo colaborativo</i>	61
Herramientas de Scratch que se utilizan para colaborar: Compartir, Remixar y la mochila	61
Tres actividades de aprendizaje	69
<i>Descubrir Scratch: primeros pasos (todas las edades)</i>	69
<i>Poesía con Scratch (actividad para escuelas de primaria)</i>	71
<i>Hackea tu ventana con Scratch (todas las edades)</i>	74

Algunas otras herramientas	76
<i>Makey Makey</i>	76
<i>micro:bit</i>	77
Recursos	78
<i>Selección de recursos online (en inglés)</i>	78
<i>Selección de libros (en inglés)</i>	78
Cuentos populares	79
Introducción a la teoría	79
<i>Cuentos populares- definición y subtipos</i>	79
<i>El valor de los cuentos populares en el aula</i>	79
<i>Introducción y definiciones</i>	80
<i>Características principales de la narración</i>	81
<i>Cómo se construye una unidad didáctica basada en cuentos populares</i>	82
Tres actividades de aprendizaje	83
<i>Ciencia (propiedades del aire)</i>	83
<i>Botánica</i>	85
<i>Historia</i>	86
Algunas herramientas más	87
<i>Narración innovadora basada en objetos</i>	87
<i>Narración y uso creativo de cuentos de hadas tradicionales procedentes de los países de origen de los estudiantes de las escuelas multiculturales</i>	89
<i>El rompecabezas de la lección</i>	90
<i>Franjas con frases</i>	90
<i>Las imágenes explican la historia</i>	90
Recursos	91
<i>Selección de recursos en línea</i>	91
<i>Selección de libros y publicaciones</i>	91
Referencias	92

¿Cómo gestionar la diversidad en el aula?

Autor: DIVERSE consorcio, EU

Sobre esta guía

Esta guía es un manual que está escrito para maestros y profesores de educación primaria y secundaria y tiene como objetivo ayudar a mejorar la gestión de una aula con diversidad, introduciendo tres técnicas de narración de cuentos:

El teatro en educación (o la dramatización) que involucra a los estudiantes en la ficción que crean ellos mismos, explorando problemas que pueden estar experimentando. El teatro crea espacios donde los participantes pueden comprender el mundo en que viven.

Digital storytelling utiliza elementos multimedia como fotografías, videos, sonidos, textos y voces narrativas para crear y contar cuentos e historias y compartirlas con el mundo a través de internet.

Los cuentos tradicionales están basados en tradiciones orales del mundo, como leyendas, mitos, fábulas, parábolas, alegorías, cuentos de hadas, historias de fantasmas entre otras muchas.

Nuestro consorcio cree que los tres métodos son maneras excelentes para ayudar a gestionar y aceptar la diversidad en vuestra aula. Basándonos en nuestra experiencia, a los alumnos les gusta mucho trabajar con métodos que impliquen la narración de historias. Con estas técnicas, podréis transmitir vuestro objetivo docente y discutir cuestiones delicadas de una manera que ni siquiera los alumnos reconozcan que están aprendiendo.

Cada método está presentado en una estructura similar:

- Introducción a la teoría: cimientos teóricos del método
- Descripción de la metodología: una introducción general *al saber hacer*.
- Actividades (o lecciones) con muchas explicaciones para que la probéis con vuestra clase. Ejemplos de uso del método en varios contextos y con diferentes grupos de edad.
- Algunas herramientas adicionales: algunas técnicas y consejos adicionales que podréis probar.
- Referencias: una rica selección de enlaces, libros y artículos para los más curiosos.

Esperamos que este manual sea práctico, útil y os ayude a enriquecer vuestro bagaje para gestionar un aula con diversidad.

El proyecto DIVERSE

Este manual se ha desarrollado en el marco del proyecto europeo DIVERSE (“Promoción de valores democráticos y diversidad en las escuelas a través del teatro creativos y cuentos tradicionales”) que está cofinanciado por el programa Erasmus + de la Unión Europea.

Con la llegada reciente de un aumento del número de inmigrantes, las aulas de toda Europa son cada vez más diversas. Este hecho plantea un gran reto para los y las maestras y profesores que normalmente imparten clases en grupos homogéneos y, por tanto, que tienen poca formación y/o apoyo para hacer frente a la diversidad en el aula.

Un aspecto fundamental para construir relaciones en aulas con diversidad es el desarrollo de competencias y sensibilidad interculturales. El proyecto DIVERSE ha seleccionado específicamente métodos de narración de historias para ayudar a maestros, profesores y alumnos a desarrollar estas competencias mediante la interacción y el diálogo.

Mediante la narración de cuentos, los maestros, profesores y los alumnos pueden comprender mejor las diferentes culturas del aula, aumentar la empatía y sentir que se valoran las lenguas y culturas de todos los alumnos. A la vez, esto contribuirá a la mejora de la inclusión social de los niños y niñas de orígenes refugiados/migrantes/ etnias minoritarias, el objetivo principal del proyecto DIVERSE.

El manual describe los métodos, proporciona herramientas y actividades que podrían ayudaros a organizar el aula. No dudáis en adaptarlos para satisfacer las necesidades de vuestra aula.

El proyecto está siendo implementado por un consorcio europeo formado por siete socios de seis países: Grecia, España, Bulgaria, Rumanía, Hungría e Italia. El coordinador del proyecto es la organización griega Action Synergy. El responsable de transferir el método Teatro en la educación es InSite Drama de Hungría, el responsable de transferir el uso de cuentos tradicionales es el Centro de Educación Superior en Estudios Teatrales de Grecia y el responsable de la transferencia del método *Digital Storytelling* es la Universitat de Girona desde España. También participan en el proyecto dos ONG (HESED de Bulgaria y GEYC de Rumanía) y una escuela secundaria (IIS Einaudi de Italia).

Los retos actuales

Para proporcionar una orientación relevante a los maestros y profesores, se llevó a cabo un análisis de la situación, que consistía en realizar encuestas y grupos de debate con maestros, profesores, directores y agentes educativos de cada uno de los países participantes, con especial énfasis en las escuelas multiculturales y los grupos de refugiados / migrantes / minoritarios (RMM). Mediante este ejercicio, hemos intentado identificar los retos que se plantean maestros, profesores y escuelas, las estrategias que ya se utilizan actualmente y también conocer los recursos que los maestros y profesores ya conocían del teatro en educación, cuentos tradicionales y *Digital Storytelling*. También se analizó la experiencia durante el confinamiento vivido en el 2020.

Datos globales de participación

El número total de personas que han completado los cuestionarios es de 253. El número total de personas que han participado en los grupos de debate es de 37. Las cifras desglosadas por países son las siguientes:

- Bulgaria: Cuestionarios (16) - Grupos de debate (6)
- Grecia: Cuestionarios (69) - Grupos de debate (8)
- Hungría: Cuestionarios (12) - Grupos de debate (4)
- Italia: Cuestionarios (53) - Grupos de debate (6)
- Rumanía: Cuestionarios (59) - Grupos de debate (9)
- España: Cuestionarios (44) - Grupos de debate (4)

Resultado del análisis de la situación

A pesar de que los contextos de los seis países participantes son diferentes (RMM) (minorías / migrantes / refugiados), se pudieron sacar algunas conclusiones generales aplicables a todos los países.

Los profesores y maestros percibieron que los niños y niñas que provienen de etnias minoritarias, migrantes y refugiados tenían necesidades educativas especiales. El idioma es la barrera más importante para la interacción con los niños y las familias que según los docentes tenían muy pocos recursos y conocimientos para ayudar sus hijos. Los profesores identificaron las cualidades más importantes para enseñar a estos niños y niñas y concluyeron que eran la empatía, el conocimiento otras culturas y la paciencia.

La importancia del lenguaje y las habilidades que necesita un profesor para trabajar con niños y niñas refugiados, migrantes o minorías étnicas (RMM) se reflejan en estos testimonios de los docentes participantes:

“Una de las principales necesidades es el lenguaje. La mayoría de las familias de RMM no tienen como lengua materna el idioma del territorio, de manera que la comunicación a menudo es difícil. Cuando los estudiantes de RMM empiezan la escuela, tienen una situación inicial muy distinta respecto al resto de alumnos: los RMM tienen una formación cultural muy pobre y un mal conocimiento de la lengua del territorio. A lo largo de todo el proceso educativo, la mayoría de los estudiantes tienen poco apoyo familiar y pocas experiencias educativas fuera de la escuela”.

“El / la maestro/a tiene que ser una persona muy próxima y empática, tanto con las familias como con los alumnos. También tiene que conocer muy bien la realidad cultural de las familias. Tiene que ser capaz de atender varias necesidades dentro del aula y ser flexible a nivel organizativo”.

Por lo tanto, la comunicación ha de ser uno de los objetivos principales de los métodos de dramatización, los cuentos y *Digital Storytelling* que trabajaremos en este proyecto.

De los tres métodos propuestos por el proyecto DIVERSE, el más conocido por los maestros eran las historias y cuentos en el aula. Pero también conocían el teatro en la educación y muchos de ellos afirmaron que habían utilizado el método de *Digital Storytelling*.

Los profesores se sentían bastante preparados, pero reconocieron que les falta conocimiento sobre la multiculturalidad. Expusieron que la falta de tiempo, el hecho de tener que seguir un currículum poco flexible y el hecho de disponer de materiales y recursos diseñados sin considerar la diversidad de contextos y culturas era todo un reto. Más tiempo, libertad de acción, posibilidades de formación y trabajo en equipo eran prioridades para mejorar. Muchos maestros contaron que habían participado de alguna forma en formaciones, pero creían que debería haber más oportunidades y deberían ser más prácticas (qué hacer en el aula), recomendando también que los temas de la educación inclusiva y el multiculturalismo se estudien en las facultades de educación.

Finalmente, los maestros y profesores creyeron que los trabajadores sociales y los mediadores culturales eran importantes para la comunicación y la cooperación con las familias de RMM. Pero solo algunas escuelas disponían de estos agentes educativos, y en algunos casos esto fue gracias a otras agencias que proporcionaban este recurso.

Obertura del aula

En términos de práctica docente, es importante planificar el hecho que los mismos alumnos lideren gran parte de su aprendizaje en el aula con diversidad. A través de actividades diversas, los alumnos tienen libertad para:

- escoger qué papel asumirán en la lección,
- decidir cuándo y cómo contribuir en los debates y las actividades,
- crear los personajes, la trama, las acciones y la historia

- proponer y evaluar soluciones
- diseñar gráficos, diálogos, decorados, vestuario,
- desarrollar su voz (opiniones propias) y comprender el mundo que los rodea,
- escoger el tiempo que dedicarán.

Esta libertad puede ir más allá de la que están acostumbrados en el aula, de forma que hay que hacer ciertas adaptaciones en las expectativas y el comportamiento. En este caso, las siguientes consideraciones pueden ser útiles.

Como profesor, en tu práctica habitual ¿cuántas veces permites que los alumnos tengan iniciativa? ¿Qué ventajas tiene que vuestros estudiantes tomen estas decisiones por sí mismos en lugar de hacerlo por ellos?

La lección más importante que tienen que entender los estudiantes es la manera de relacionarse entre ellos y con el profesor. Cuando un profesor domina el aula, se prescribe un comportamiento de los alumnos. Cuando el aula se suelta permite a los alumnos dirigir su propio aprendizaje, también tienen que aprender a controlar y regular su propio comportamiento. Si esto no es algo que están acostumbrados a hacer, tienen que aprender las habilidades que les ayudan a aprovechar al máximo esta libertad. Estas incluyen:

- habilidades para observar y escuchar,
- flexibilidad y adaptabilidad,
- habilidades comunicativas,
- habilidades de cooperación,
- tolerancia a la ambigüedad y opiniones de otras personas

Las actividades que propone el proyecto DIVERSE requieren y proporcionan las condiciones para el desarrollo de estas habilidades. El profesor juega un papel crítico en ser explícito sobre la importancia de estas habilidades, modelándolas, destacando y poniendo en valor los momentos/actividades donde estudiantes muestren estas habilidades.

Dar libertad a los estudiantes en el aula no es lo mismo que ‘dejarlos que se pongan a trabajar’: el profesor tiene un papel muy importante a la hora de organizar el aprendizaje, dar feedback y comentarios.

A la hora de organizar y dirigir las actividades de aprendizaje propuestas por el proyecto DIVERSE, la siguiente lista os puede ayudar a gestionar el comportamiento y a apoyar al desarrollo de habilidades para el aprendizaje independiente. Esta lista está basada en las conclusiones de proyectos anteriores.

- El trabajo principal del profesor está en la planificación. Cuando la actividad de aprendizaje esté bien organizada y los alumnos saben lo que tienen que hacer, serán los estudiantes los que harán el trabajo en el aula.
- Ser explícito con los alumnos sobre los objetivos de la clase (qué aprenderán y qué podrán hacer), qué tienen que hacer durante la lección y cómo lo harán.
- Compartid el plan de la actividad/actividades individuales con los estudiantes de forma que se lo hagan suyo, y puedan avanzar a su ritmo, si es necesario.
- Formular las normas del aula con los estudiantes (o si ya lo hacéis, continuad desarrollándose para las actividades del proyecto DIVERSE). Volved a recordar las reglas si los estudiantes se desvían de la tarea. Ser estrictos con el cumplimiento de las normas del aula, y acordar cualquier cambio con la clase.
- Comprobad que los estudiantes comprendan la actividad mediante preguntas abiertas. Cuando los alumnos hagan preguntas, si es necesario, dirigidas a su compañero o en toda la clase para discutir las.
- Cuando aumente el ruido de la clase, necesariamente no significa que no se esté trabajando correctamente: la colaboración requiere hablar. Cuando los alumnos

debatan y discutan, hacerles preguntas sobre sus conversaciones, y utilizar estas preguntas para redirigir la tarea si se han ido por las ramas o del tema principal.

- Mantened la calma y sed coherentes. Cambiar de comportamiento requiere tiempo, así como aprender las habilidades para trabajar de forma independiente y colaborativa. Sed coherentes con vuestro enfoque y supervisad los cambios de comportamiento. Hablad explícitamente con los alumnos sobre las actividades, lo que necesitan de vosotros, lo que necesitan de los otros y lo que vosotros esperáis que hagan ellos.

Teatro en la educación

Autores: Adam Bethlenfalvy, InSite Drama, Hungría

Como el Teatro en la Educación es una compleja gama de metodologías, consideramos este apartado una invitación a adentrarse en este apasionante mundo. Esperamos que a lo largo de la sección encontréis aquellos componentes del Teatro en la Educación que os resulten más interesantes. También que os animéis a indagar en la información suplementaria y en los ejemplos de programación facilitados en los enlaces que encontrareis al final del documento.

Introducción a la teoría¹

¿Qué es el teatro?

El teatro europeo occidental tiene sus raíces en la antigua Grecia. Atenas, que se encontraba en su centro, fue el lugar donde el teatro griego pasó a formar parte del festival en honor a Dionisio, el dios del vino, la fertilidad y el éxtasis religioso. Asistiendo al teatro, los ciudadanos de Atenas pudieron ver su propio lugar en la sociedad a medida que se dramatizaban sus situaciones. Esto les permitió cuestionar, desafiar, celebrar, debatir y explorar los problemas de su sociedad libremente. Pero sobre todo les permitió aprender: obtener nuevos conocimientos y “entender”. En resumen, los orígenes del teatro europeo occidental estuvieron motivados por la necesidad de la sociedad de aprender sobre ella misma y su lugar al mundo. El teatro y el drama servían a la gente. Pero centrémonos ahora específicamente en el teatro y la educación.

El teatro en la educación (TeE), también conocido como teatro creativo o teatro de proceso, se centra tanto en la forma como en el contenido del teatro. En otras palabras, los participantes aprenden sobre cuestiones y conceptos de la dramatización y a través de la dramatización. Es importante destacar que el TeE se basa en la involucración de los participantes en la ficción que ellos mismos crean, con lo cual ofrece una perspectiva educativa, más que terapéutica, sobre los problemas que pueden estar experimentando. El teatro crea un espacio para que los participantes comprendan el mundo en el que viven.

A pesar de que el punto de inicio de una actividad educativa de teatro puede ser un tema del currículo, *se pone énfasis en examinar los aspectos humanos, proporcionando “un otro” para ayudar a entendernos a nosotros mismos.* Esto ayuda a los jóvenes a observar conexiones complejas, a ver cómo se desarrollan determinados acontecimientos y a ver el impacto que tienen las fuerzas sociales en las personas reales.

Al utilizar el teatro de este modo (comprendiendo, explorando e identificándose con el otro), los alumnos pueden crear significado. Aprenden a comprender y desafiar la cultura en la cual conviven y

¹ Este resumen se basa en el marco conceptual y pedagógico del proyecto Democracy through Drama, editado por Adam Bethlenfalvy. <https://demodram.com/role-democracy-drama/pedagogical-framework/>

a considerar alternativas. El teatro en el aula no solo les proporciona un escenario para actuar de distintas maneras, sino que también les prepara para actuar de diferente manera en el mundo real.

Las nociones de democracia y de creación de significados democráticos son fundamentales en los puntos expuestos anteriormente. Ambos, entre otros, son conclusiones destacadas de la investigación *Drama Improves Lisbon Competences*² (Cziboly, 2010), un proyecto de investigación cuantitativa internacional a gran escala que estudió el impacto del teatro en jóvenes, con datos recopilados en 12 países y una participación de aproximadamente 5.000 niños y jóvenes. Esta investigación concluyó que el impacto de incluir el teatro educativo en el currículum escolar hizo que los jóvenes fueran más propensos a ser "ciudadanos [...] empáticos hacia la diversidad cultural y el diálogo intercultural" y que ellos;

1. son significativamente más tolerantes hacia las minorías y los extranjeros,
2. son ciudadanos más activos,
3. muestran más interés por votar,
4. muestran más interés por participar en temas públicos,
5. son más empáticos: se preocupan por los otros,
6. son más capaces de cambiar su perspectiva.

Por lo tanto, la importancia del teatro y la razón para utilizarlo reside en el claro beneficio en la creación de espacios más democráticos, tolerantes y empáticos para los jóvenes. Como resultado del proceso dramático, se puede habilitar a los participantes para explorar, aprender, probar y desafiar los conocimientos preexistentes y, posiblemente, llegar a «comprensiones» (Heathcote, 1981).

A pesar de que la producción de espectáculos todavía está presente en las escuelas, sus objetivos educativos se han ampliado. Promover el sentimiento de comunidad y crear espacios para que los alumnos cuenten sus historias, tanto para desarrollar sus habilidades comunicativas o lingüísticas como para entender mejor los géneros teatrales y sus obras, son algunos de ellos. Sin embargo, el amplio uso del Teatro en la Educación no está extendido en muchos países. Aunque hay una fuerte tradición de utilizar algunos elementos de la dramatización en la enseñanza de idiomas, el uso de las formas más complejas de esta metodología no es tan popular.

Gestionar un aula con diversidad a través del teatro

El teatro en educación puede ser un recurso extremadamente útil para trabajar con estudiantes de comunidades marginadas. Como el teatro se basa en explorar situaciones humanas, los alumnos que no son "fuertes" académicamente en algunas áreas, en este espacio tienen la posibilidad de ocupar un papel central. Pueden ser expertos de la vida y explicar por qué la gente actúa de la manera que lo hace, aunque quizás no sean los mejores en algunas asignaturas escolares.

Como el teatro se centra en problemas e invita a la gente a manifestar sus opiniones, ofrece un espacio seguro para que los estudiantes puedan expresar su opinión y comunicarse entre ellos. El teatro es una actividad social, con una metodología que trabaja en grupos, que discuten y crean "algo" juntos. Esta experiencia social puede ayudar a integrar diferentes culturas y orígenes.

El drama genera empatía: permite a los alumnos entender que hay varias razones por las cuales las personas se comportan de una manera concreta y que la misma situación se puede ver desde muchas perspectivas diferentes. En los mejores casos, el teatro permite a los estudiantes ponerse en la situación de los otros, ofreciéndoles la posibilidad de comprender.

² Podéis encontrar los resultados de la investigación completa y los recursos del profesorado en www.dramanetwork.eu

Por lo tanto, el teatro en la educación es excelente para trabajar con niños y niñas RMM y, especialmente, con sus compañeros de clase, mejorando así su integración en el aula, la escuela y la sociedad.

Tres enfoques diferentes

Existen diferentes enfoques del teatro materializados en varias metodologías. Es bastante habitual que esta diversidad de enfoques sea presente en distintos entornos educativos del mismo país.

El teatro, como estudio del teatro: Por ejemplo, el plan de estudios de la GCSE para el Drama y los Estudios de teatro en Reino Unido familiariza a sus estudiantes con el arte del mismo teatro – géneros, técnicas, autores y teorías - que normalmente se complementa con la creación de una actuación y/o la reflexión de una obra escrita. Estos procesos a menudo empiezan a partir de textos dramáticos específicos, pero la ideación de actuaciones o los ejercicios de escritura también pueden ser puntos de inicio. Tanto en Hungría como en el Reino Unido el teatro se fusiona a menudo con las clases de su primera lengua. En el Reino Unido, el drama se encuentra dentro del currículum nacional de inglés de manera formal y no como una asignatura separada. Por lo tanto, el trabajo en el aula pone la atención en el qué y cómo se comunican los dramaturgos a través de la representación teatral o en discutir el uso y el significado del lenguaje, basándose en gran medida en tareas de voz y movimiento.

Otros enfoques tienen por objetivo que los jóvenes exploren problemas y situaciones sociales o individuales mediante el teatro.

El teatro, como aplicación de convenciones y técnicas dramáticas: el enfoque de las convenciones es una de estas metodologías, puesto que ofrece técnicas dramáticas basadas en diferentes prácticas teatrales para atraer a los estudiantes. Técnicas *como asientos calientes o seguimiento de pensamientos* son ampliamente usadas, pero se ofrecen docenas de otras formas para que los profesores se estructuren sus clases de teatro o las incorporen individualmente a las actividades de aprendizaje.

Teatro como proceso de vida: el teatro de procesos, recientemente usado como sinónimo de teatro en la educación, se sirve de técnicas descritas como «convenciones» por Neelands, pero en este caso hace especial énfasis en las estructuras dramáticas subyacentes y en el proceso de «creación» conjunta del teatro, no para un público sino para los participantes en la obra.

La dicotomía que ha dominado el discurso sobre el papel de los jóvenes en el teatro se ha centrado en los conceptos de experimentar y actuar. La actuación ha sido, y sigue siendo, el centro de atención del currículum de estudios del teatro, dando importancia al desarrollo de oportunidades para crear, interpretar y responder. Aun así, en los últimos años se han incorporado las “habilidades de actuación” por ser más fáciles de medir y evaluar.

Las lecciones de teatro como proceso tradicionalmente enfatizan el experimentar o vivir a través del teatro, donde los estudiantes tienen la oportunidad de involucrarse en situaciones ficticias dentro de contextos simulados. Por otra parte, el enfoque de las convenciones da importancia a entender y comprender lo que pasa y reflexionar sobre las situaciones. Gavin Bolton (1998) argumenta que el Teatro en la Educación también incorpora la presentación y la actuación, pero principalmente tiene como objetivo que los participantes sean conscientes que son “creadores” (de estas historias) al mismo tiempo que viven estas situaciones físicas en las cuales intervienen, al menos en el caso del género definido como teatro como proceso de vida.

Descripción del método

Teatro: algunos ejemplos prácticos de como los diferentes enfoques se manifiestan en las escuelas

El teatro está presente de varias formas en el mundo educativo. Actuar no solo es un elemento propio de las actividades de dramaturgia, sino que también puede proporcionar un contexto cuando se practican diálogos en el aprendizaje de lenguas extranjeras o motivar el estudio de la antigua Grecia en historia representando una obra de teatro griega.

Otro enfoque consiste en utilizar sólo técnicas específicas y convenciones e integrarlas en las asignaturas. Seguramente el *juego de rol* es la técnica más utilizada en la enseñanza de idiomas, pero instrumentos como los *asientos calientes* o las *imágenes fijas* también se incorporan a los contenidos de otras materias como las humanidades.

Mantle of the Expert es un marco pedagógico basado en el teatro desarrollado por Dorothy Heathcote que ofrece a los estudiantes un marco ficticio, por ejemplo, se comportan como si fueran empleados de una empresa. Este “como si” permite incorporar una gran cantidad de materiales basados en el currículo en las clases como ficción. Los estudiantes cuentan, planean, escriben e investigan los recursos como la narrativa de las demandas de la compañía ficticia.

El teatro de procesos permite a los estudiantes participar en problemas humanos, sociales y dilemas morales y éticos dentro del sistema educativo, en forma de actividades de teatro independientes o estructuras de teatro integradas en las unidades didácticas de las asignaturas. Mediante la participación en narraciones sobre “otros”, se pueden explorar varias situaciones que ofrecen una perspectiva humana sobre el material del currículo. A menudo, los maestros pueden interpretar un rol y promover el aprendizaje dentro de una situación ficticia, por ejemplo, modelando el uso del lenguaje o creando desafíos específicos que los participantes en la obra teatral tengan que superar. Una característica que diferencia un enfoque dramático de proceso de un enfoque orientado es el uso del concepto de rol en vez del de personaje. A pesar de que los participantes en una obra pueden desarrollar o interpretar diferentes “personajes” en una clase basada en la actuación, en el teatro de proceso los participantes facilitan la representación de “roles” donde la actitud es más importante que la situación ficticia. Este aspecto del teatro de proceso es mucho más beneficioso para exploraciones históricas o para abordar problemas geográficos.

Componentes centrales del teatro en la educación

Con algunas preguntas prácticas a considerar después de cada componente

Involucrarse en los problemas: Una vez, Dorothy Heathcote definió el teatro como “un hombre en un lío”. En efecto, para que una obra sea interesante necesita presentar algún tipo de obstáculo o contratiempo que las personas de la ficción tengan que gestionar. Además, es útil exponer problemas basados en la condición humana ya que no suponen una solución simple, ni roles claros de “buenos” y “malos”, sino que nos plantean contradicciones que podemos analizar. A través de la obra, el público, en nuestro caso los alumnos, puede participar con seguridad en el asunto, puesto que está sucediendo en un mundo ficticio y no en la realidad. El problema, por supuesto, está presente en dos niveles. Hay una meta-capa, un problema central subyacente y esto se manifiesta en la trama, en las situaciones de diferentes maneras.

Elegir un problema y una situación adecuada para un grupo de alumnos específico es un reto complicado para los profesores. Es importante encontrar una conexión con los participantes, ¿qué aspecto de una situación o de una historia puede ser atractivo para un grupo concreto?

Creación del otro: el Teatro en la Educación se sustenta en ofrecer un “otro” a los estudiantes -puede ser otra persona, una situación, o incluso un objeto- cualquier cosa que los alumnos puedan examinar y explorar a través de las técnicas dramáticas. El problema central del teatro *se tiene que* expresar en este “otro” – ser tangible a través de una situación específica que pueda contener objetos, personas o imágenes que expresen el problema.

¿Cuál es la situación, la forma tangible que expresa las contradicciones, los aspectos humanos de una historia determinada en la cual queremos participar? ¿Qué "otro" que interese a los alumnos podemos ofrecer?

"Crear" situaciones ficticias: Un componente importante del Teatro en Educación es la creación conjunta de las historias o situaciones ficticias. Por lo tanto, es responsabilidad del profesor facilitar la estructura y algunos elementos que ayuden a definir el trabajo colectivo, pero también es muy importante ofrecer un espacio a los estudiantes para que se apropien de la historia y aporten los aspectos y preguntas que son importantes para ellos. Es interesante (útil) estructurar las actividades (clases) para que los participantes puedan formar(crear) las historias de diferentes maneras: discutiendo qué tendría que suceder, creando y reproduciendo escenas o bien participando en improvisaciones en las que se construya la narración más allá de la forma dramática.

¿Qué "datos" son beneficiosos para la historia y cuáles deben quedar abiertos para que los decidan los participantes? ¿Cuándo es conveniente avanzar en el relato y cuando es fructífero explorar qué hay detrás?

Proteger a los estudiantes de los roles: los alumnos pueden participar en situaciones de ficción asumiendo papeles dentro de la historia. Esto puede mejorar la naturaleza vivencial de la obra; los participantes pueden ponerse en la piel de otras personas y comprender mejor su perspectiva y posición. Pero hay que proteger a los intérpretes de sus roles para que la experiencia no acontezca superficial y realmente puedan relacionarse con la coyuntura de la otra persona.

El profesor tiene que preguntarse qué pasos ayudarán a los estudiantes a representar un papel. ¿Cómo se puede introducir paulatinamente la perspectiva de un determinado rol para que los participantes no se vean obligados a actuar un papel que no son capaces de interpretar?

Situaciones del contexto: el componente básico de toda obra teatral es la situación. En el teatro en la educación exploramos circunstancias humanas e intentamos entender porque las personas se comportan de la manera que lo hacen. Las situaciones tienen lugar en un espacio, suceden entre personas y contienen un problema que puede manifestarse de distintas formas. Siempre se encuentran en un contexto sociopolítico y cultural más amplio, el cual repercute en la manera en que reaccionan los diferentes roles ante lo que sucede.

A pesar de que sabemos que los eventos representados en el teatro son ficticios (incluso si se basan en acontecimientos reales), suspendemos la incredulidad y pensamos 'como si' fuera verídico.

¿Cuáles son los elementos de una situación que el profesor debe ofrecer y cuáles son los que los alumnos pueden construir / crear para hacerla suya? ¿Cómo se pueden introducir los elementos culturales y sociopolíticos del contexto en la situación?

Retardar el tiempo, hacer y crear significado: para explorar situaciones humanas, el teatro pretende alentar el tiempo, de forma que los participantes puedan entender lo que está pasando, cómo se comportan las personas y cómo influyen las acciones a los diferentes actores de una situación. El teatro se basa en el mismo sistema de signos que la vida real, pero aquí los signos tienen que ser muy selectivos porque el público puede leerlos. A través del teatro, los participantes toman conciencia de lo que leen y también crean signos para que los otros puedan leerlos.

El profesor tiene que pensar qué formas permitirían a los alumnos dar sentido y reflexionar sobre la importancia de lo que está pasando.

Facilitador

En el teatro en la educación se utiliza el término **facilitador** para referirse al papel del maestro y/o profesor. Este vocablo expresa una actitud pedagógica: la de hacer posible o fácil a los estudiantes que creen/ participen / se comprometan. Esta actitud se puede desglosar en algunos elementos

centrales relacionados con la manera en que el facilitador conduce los participantes y las actividades. Los participantes:

- Viven experiencias y conocimientos específicos sobre cómo es un ser humano. Estos conocimientos deben tomarse seriamente y buscar un espacio para compartirlos.
- Se tienen que ver como compañeros para explorar y crear significados.
- Deben estar socializados en un conjunto particular de experiencias (en casa y en la escuela) de lo que se espera de ellos. Tienen que crear confianza hacia las nuevas formas educativas exploradas con ellos.

El uso del lenguaje es fundamental para lograr estos objetivos. A continuación, se reflexionará detalladamente sobre este tema.

Alexander (2006) también identifica cinco tipos principales de discursos en el aula, de los cuales destacamos estos tres:

- Instrucción / exposición (profesor-clase, profesor-grupo o profesor-individuo): dar información o explicaciones a los alumnos.
- Debate (profesor-clase, profesor-grupo o estudiantes-estudiantes): compartir ideas e información y resolver problemas.
- Diálogo (profesor-clase, profesor-grupo, profesor-aprendiz o aprendiz-aprendiz): construir una comprensión común a través de preguntas estructuradas y debates intencionados.

Este tipo de diálogo se presenta en cualquier entorno de aprendizaje teatral y es primordial para la exploración dramática.

Además, la conversación es importante ya que actúa como puente hacia el lenguaje escrito, lo que es particularmente cierto cuando las tareas orales requieren que los estudiantes especifiquen claramente cuál es el significado de lo que quieren comunicar, por eso es necesario considerar, no sólo lo que quieren decir, sino cómo decirlo. Implícitamente dentro de este proceso hay la noción de desarrollo cognitivo y el trascendental papel del habla en la consecución de una meta. Como los coloquios y los debates son procesos interactivos, tanto los alumnos como los profesores desempeñan un papel importante en el progreso de las habilidades orales y el pensamiento cognitivo.

El segundo pilar de la pedagogía dialógica implica hacerse preguntas. Neelands (2004) afirma que “el teatro es un medio para plantearse cuestiones. Busca perturbar, ampliar o cambiar nuestra comprensión de quién somos y en quién nos estamos convirtiendo”. Metodológicamente hablando, el teatro se puede utilizar para abordar dudas que se pueden discutir, explorar y desafiar realidades potenciales. En última instancia, hacerlo nos obliga a considerar quién somos mirando al otro en un contexto concreto. Las interrogaciones son la herramienta para hacerlo y, de hecho, son una parte fundamental de la democracia.

Las cuestiones se pueden utilizar para aclarar, inferir, investigar, desafiar o realizar una comprobación de la realidad. Asimismo, las diferentes interrogaciones estimulan variedad de respuestas por parte de quienes las formulan. En el teatro las preguntas se dividen en dos categorías: preguntas abiertas, que abren debate y no requieren una contestación predeterminada; y preguntas cerradas, que a menudo contienen una resolución "correcta" o "incorrecta". Aun así, las cuestiones son más que esto y las que se formulan en el teatro suelen determinar la forma, la dirección o el flujo de la exploración dramática.

Por ejemplo, podéis preguntar a los alumnos por:

- Lista: ¿Qué necesita la democracia? ¿En qué se basa? ¿Cuáles son las características de la democracia?
- Información específica: ¿dónde existe la democracia? ¿Cuándo empezó la democracia?
- Revelar procesos y sentimientos: ¿cómo se siente una persona libre? ¿Cómo lo podemos demostrar?

- Prueba potencial: ¿podríamos perder la democracia? ¿Os imagináis una alternativa?
- Juicio moral / ético: ¿tendríamos que respetar el punto de vista de todo el mundo?
- Explicación: ¿por qué es importante la democracia? ¿Por qué algunas personas tienen más poder que otras?

Es importante tener en cuenta los tipos de interrogaciones que hacemos y su propósito. Pero para fortalecerlo no se trata solo de formular las preguntas, sino también de escuchar las respuestas. A menudo los estudiantes ofrecen una contestación basada en su experiencia cultural y / o social previa. Es vital que el profesor de teatro la escuche.

Tres actividades de aprendizaje

Perderse

La clase de teatro presentado a continuación se inspira en la Odisea de Homero y, en lugar de estudiar el texto y transformarlo en una representación, utiliza esta epopeya como marco para la creación conjunta y la dramatización de la experiencia humana. El profesor podría optar por trabajar algunas de las aventuras transcurridas en los diez años del viaje de Ulises, el rey de Ítaca, pero esto no es necesario en el desarrollo de nuestra sesión. Las actividades propuestas se basan en la idea de “perderse” y las posibles herramientas para superar esta sensación/ situación. Creemos que este es un sentimiento humano básico, compartido por niños y jóvenes independientemente de su procedencia o circunstancias, y explorarlo a través de la ficción de una narración que se construye conjuntamente permitirá a los alumnos establecer conexiones por sí mismos o compartir experiencias los unos con los otros.

“Cuéntame, Musa, la historia del hombre de muchos senderos, que anduvo errante muy mucho después de Troya sagrada asolar; vio muchas ciudades de hombres y conoció su talante, y dolores sufrió sin cuento en el mar tratando de asegurar la vida y el retorno de sus compañeros.”³

<p>Foco de la clase de teatro:</p> <p><i>Perderse y su impacto en las personas</i></p> <p><i>¿Qué recursos se pueden utilizar para encontrar una salida?</i></p>	<p>Estar perdido como concepto que se puede investigar tanto a nivel literal (en una situación / lugar), como a nivel metafórico (sentirse perdido / sin propósito en la vida, etc.). Permite a los participantes aportar una gran variedad de experiencias y examinar cuestiones que les interesan.</p>
<p>Edad- grupo: principalmente niños y niñas de entre 9 y 12 años</p>	<p>Las actividades que ofrecemos se pueden adaptar a diferentes franjas de edad; las posibles adecuaciones las encontrareis en los siguientes apartados.</p>
<p>Tiempo: 45-60 minutos</p>	<p>El plan básico de la lección puede realizarse en este periodo de tiempo, aunque siempre es más fructífero extender su duración.</p>

³ HOMERO: La Odisea, <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/docs/Odisea.pdf>

	Las actividades se pueden alargar fácilmente y desarrollarlas en diferentes sesiones.
ACTIVIDADES	LAS REFLEXIONES QUE SE PUEDEN EXTRAER
<p>Narración: el maestro explica que la sesión de hoy consistirá en crear un nuevo episodio de un mito muy antiguo. El relato trata de un héroe de la mitología griega y de su travesía de regreso a casa, que se convirtió en toda una aventura. El protagonista navegó por los mares durante diez años antes de llegar a Ítaca, su hogar, desde Troya. "Inventaremos un capítulo de este viaje, que trate sobre cómo se perdió y encontró su camino".</p> <p>Contratación: es conveniente clarificar que exige la actividad a los estudiantes. Por ejemplo:</p> <p>"Para poder trabajar juntos tendremos que escuchar las aportaciones de los compañeros y construir la historia a partir de ellas".</p> <p>"No habrá respuestas correctas o incorrectas, puesto que hablaremos de ideas. Cuantos más planteamientos compartáis entre vosotros, más interesante será nuestra narración".</p> <p>Puede ser útil revisar el contenido del mito para guiar al grupo. Podéis presentar el tema central de esta sesión a vuestros alumnos, diciendo: "examinaremos cómo incluso las personas más fuertes y más duras pueden perderse a veces y lo que podría ayudarlas a encontrar su dirección de nuevo."</p>	<p>Es primordial definir tanto el contenido como el modo de trabajo con los niños y niñas. Vosotros tendréis una idea clara de qué parte de la Odisea puede despertar el interés de vuestro grupo. ¿Sería atractivo para ellos trabajar la escena del caballo de Troya? ¿O quizás algunos de los astutos trucos de Ulises, como el que usa para engañar a Polifemo, el gigante cíclope de un solo ojo? Además, deberéis motivar a vuestro alumnado para que se impliquen en la historia y ofrecerles un contexto ficticio.</p> <p>Es importante que los participantes entiendan lo que se espera de ellos y cuáles son sus restricciones y libertades durante las clases. Esta regulación en el teatro se denomina "contratar".</p> <p>Asimismo, sería interesante y provechoso que los docentes reflexionáis sobre vuestra expresión verbal y corporal, ya que estáis cambiando el rol de maestro/profesor por el de "compañero" de los estudiantes con la finalidad de "facilitarles" la construcción e ideación de una historia colectiva.</p>
<p>Mostrar la estatua del personaje: el facilitador tiene que describir el contexto explicando que "después de nueve años de aventuras y desafíos y de una noche de terribles tormentas en los mares, Ulises se volvió a encontrar solo junto a una isla desconocida. "Os mostraré el aspecto de Ulises aquella mañana cuando se dio cuenta de su situación". A continuación, el profesor representa la estatua de Ulises.</p> <p>Pedid a los participantes que "lean" la estatua y abrid un debate sobre lo que observan del personaje. Podéis enriquecer la discusión formulando preguntas abiertas sobre qué expresa la estatua para ellos o qué tipo de cuestiones les sugiere (si vuestras interrogaciones empiezan por cómo, dónde o por qué, probablemente serán las adecuadas).</p>	<p>Es muy útil hacer aportaciones al inicio de la actividad, ya que proporcionan un modelo a seguir de cómo actuar y facilita el compromiso con el relato; además de librar a los alumnos - está bien salir de la forma habitual de trabajo en el aula.</p> <p>También estaréis proporcionando a los estudiantes un foco de atención (algo para observar) y, por lo tanto, algo específico sobre lo que hablar y modificar posteriormente.</p> <p>La creación de la estatua es una tarea creativa para el maestro; os sugerimos que la penséis y la ensayaseis previamente. Recordad todo lo que hacéis (la orientación en que miráis, la forma en que colocáis las manos, si estáis sentados o de</p>

<p>Recordad que estáis hablando de la estatua en este momento, no tanto de la persona; esto será el siguiente paso.</p>	<p>pie) porque será leído e interpretado de una forma determinada.</p>
<p>Modificar la estatua de Ulises: el facilitador puede comentar que no está muy satisfecho con esta estatua y que le gustaría disponer de la ayuda de los alumnos para mejorarla.</p> <p>¿Cómo podría expresar mejor "estar perdido"?</p> <p>Intentad convertir el debate en una exploración práctica. Pedid a los participantes que expongan sus ideas, para que se metan en el "papel" de Ulises.</p> <p>No es tan importante ponerse de acuerdo sobre la mejor solución, sino que es interesante intentar hablar tanto del significado 'de estar perdido' como de lenguaje corporal, la posición, y las expresiones faciales, que puede "reflejar" distintos sentimientos y pensamientos .</p>	<p>Esta sección es valiosa para cambiar las dinámicas de aula: es el "profesor" quien puede necesitar ayuda y los "escolares" los que lo "sapan mejor". Esto puede empoderar bastante al alumnado lo cual será provechoso para el resto de las actividades. No os preocupéis, vuestra autoridad no se perderá, pero este gesto os mostrará más genuinos y humanos. Asimismo, es importante considerar seriamente las sugerencias y razonamientos de los niños y niñas, para aprender experimentando.</p>
<p>Seguimiento del pensamiento: indagación de reflexiones y emociones. Hasta este momento estábamos trabajando con una estatua, pero ahora veremos a la persona representada por la estatua.</p> <p>Solicitud a los estudiantes que se organicen en parejas o en grupos de tres y que especulen que pensamientos podría tener Ulises en este momento. Requerid a los alumnos que escriban estas ideas en primera persona (por ejemplo, "¿Qué he vuelto a hacer mal?").</p> <p>Compartir: pasados unos minutos invitad a los niños y niñas a que se reúnan para intercambiar sus conclusiones. Dependiendo del grupo, esto puede hacerse simplemente leyendo sus escritos, o bien, interpretando de nuevo la estatua mientras leen su texto como si fueran los pensamientos de Ulises al pasar por su mente. Pedidles que dejen algún tiempo para dar vida a la estatua y que reaccione al pensamiento de alguna manera.</p>	<p>La estructura de la sesión avanza gradualmente hacía la situación y tareas más activas para los participantes.</p> <p>Es mejor si mantenéis vuestras reacciones al mínimo y no verbales (y si habláis, podéis simplemente repetir lo que leen los participantes), vuestro papel aquí es hacerlo más tangible, y no juzgarlos.</p>
<p>Trabajo en grupo - Creación de la representación de lo que Ulises más anhela en ese momento (se puede leer en detalle sobre las diferencias entre la imagen fija, la representación y la estatua al final).</p> <p>Después de un breve debate en el que se reflexione de nuevo sobre la situación y la historia de Ulises, preguntad a los participantes</p>	<p>Hasta ahora habéis estado contemplando su situación actual, pero en esta actividad, estaréis avanzando hacia la exploración de sus deseos.</p> <p>Encontrar la mejor manera de compartir el trabajo entre grupos siempre es un reto para el</p>

<p>qué puede desear este hombre. Puede ser útil compartir algunas ideas (recordáis: ¡esto es ficción, se encuentra en un mundo mítico y los deseos no son realidad!) A continuación, dividid los estudiantes en grupos y pedidles que elijan un deseo y creen una representación, una imagen, como la pintura, que muestre el deseo que hay dentro de Ulises.</p> <p>Dad al grupo cierto tiempo para crear estas imágenes y procurad que trabajen (observad si algún grupo necesita vuestra ayuda para tomar decisiones). Para acabar podéis pedir a los grupos que compartan sus representaciones.</p>	<p>facilitador. Aseguraos que haya una pequeña reflexión (preferiblemente por parte de otros alumnos) sobre cada imagen. También tenemos que procurar que la obra no lleve largas discusiones.</p>
<p>Narrar la historia: el facilitador desarrolla la historia explicando que “mientras Ulises estaba sentado al lado del mar, empezó a sentir voces lejanas provenientes de un bosque espeso que había detrás. Miró el bosque, pero no vio a nadie, así que se acercó. Las voces eran cada vez más fuertes. Era como si escuchara las cosas que más deseaba desde el bosque.”</p>	<p>Una estructura de las actividades de teatro se basa en los datos que aporta el facilitador y en las secciones que se dejan abiertas para que los participantes las llenen de contenido.</p> <p>En esta actividad se avanza con la historia para crear más oportunidades, es decir, para que los participantes piensen más.</p>
<p>Posible tarea adicional: crear un paisaje sonoro de deseos.</p> <p>Dependiendo del tiempo del que dispongáis y del interés del grupo, podéis crear un paisaje sonoro de deseos: los sonidos que Ulises escucha provenientes del bosque.</p> <p>En este caso, el facilitador debe actuar como conductor y los grupos trabajar en la transformación de sus representaciones en palabras y frases.</p>	<p>Esta tarea ofrece la posibilidad de relacionarse con otra dimensión de la forma del teatro.</p> <p>Algunos grupos pueden tener mayor predisposición a este tipo de trabajos sonoros, mientras que otros pueden estar menos interesados.</p> <p>La propuesta didáctica también funciona sin esta actividad, así que tenéis la opción de implementarla solo si creéis que puede aportar al grupo.</p>
<p>Discusión de todo el grupo: esta es la parte en la que el grupo crea la historia. Para estructurar este debate el facilitador aporta tres "datos": Ulises se encuentra con algún tipo de "enemigo", lo supera y encuentra el camino de vuelta hacia Ítaca. Es útil que el profesor intente ponerse de acuerdo con el grupo, uno por uno.</p> <p>En algunos casos, puede ser que tengan demasiadas ideas y puede ser difícil que el grupo se ponga de acuerdo. En este caso, lo mejor será dividir el grupo según las tres / cuatro ideas que consideren más interesantes y que creen diferentes variaciones de la historia final.</p>	<p>Este taller analiza la narración, el contenido. Las historias funcionan a nivel metafórico, de forma que no os preocupéis si el grupo empieza a tener ideas "salvajes", estas fácilmente forman parte del proceso creativo.</p>
<p>Trabajo en grupo: creación de una imagen fija.</p> <p>En el supuesto de que hayáis acordado con la clase el final del relato, podéis dividir la clase en</p>	<p>Esta actividad analiza la forma de representar el contenido acordado anteriormente. Lo ideal sería que los grupos trabajen en el CÓMO</p>

<p>tres grupos para poder trabajar tres elementos de la historia. Uno puede retratar al enemigo, el otro como se combate y el tercero mostrar la manera como Ulises encuentra el camino de vuelta.</p> <p>En caso de que los grupos trabajen en tres versiones diferentes, crearán las tres imágenes cada uno. En este caso necesitarán más tiempo.</p>	<p>mostrar la narrativa. La tarea de los facilitadores es recordarles este aspecto de su tarea.</p>
<p>Compartir los momentos: Dependiendo de la versión que el grupo haya escogido, el facilitador tendrá que conectar las tres imágenes en una sola historia o establecer que el público (los otros participantes) vean tres versiones diferentes.</p> <p>Es útil ofrecer algo específico para que los participantes puedan fijarse en el proceso. Por ejemplo: ¿Cuáles son los elementos más potentes de una imagen? ¿Qué imagen / parte de una imagen os ha sorprendido más? Los alumnos no tienen que evaluar los trabajos de los otros, sino que tienen que ayudarlos a mejorarlos.</p>	<p>Esta tarea conecta el trabajo realizado por los diferentes grupos. Proporciona un sentido de comunidad, así como también, de logro de la actividad.</p> <p>Los estudiantes son «intérpretes» y el «público» de su propio trabajo.</p>
<p>Mapa de los pensamientos: reflexión sobre la historia.</p> <p>Los estudiantes aquí reflexionan sobre la historia que han creado. Este debate se tendría que centrar alrededor de la pregunta "¿cuáles fueron los elementos (internos y externos) que ayudaron a Ulises a superar su pérdida?"</p> <p>Si en el debate surgen temas que interesan más a los participantes, no tiene que suponer un problema.</p> <p>Puede ser fructífero que observéis y anotéis las reflexiones de los alumnos (solo una palabra importante de cada uno) en un papel o en la pizarra.</p>	<p>Es beneficioso crear un espacio para reflexionar sobre la historia que acaban de crear. Es posible que los alumnos también quieran reflexionar sobre el proceso, cosa que es muy importante.</p> <p>El facilitador podría tener reflexiones también y es justo que las diga también (por ejemplo: me pareció que ponerse de acuerdo en la historia era realmente difícil, ¿cómo os sentisteis en aquel momento?) ¡Aseguraos de que vuestras reflexiones no se escuchan como un maestro regañando a los niños y niñas!</p>
<p>Tarea reflexiva: volver a colocar la estatua</p> <p>Volved a representar la estatua de Ulises perdido que habéis creado y que los estudiantes han ido desarrollando. Recordadles esta estatua y preguntadles "¿si pudierais colocar esta estatua en cualquier lugar de la ciudad, del país o incluso del mundo, para que la gente la viera, donde la colocaríais?"</p> <p>El facilitador puede profundizar en las respuestas preguntando por qué escogerían un</p>	<p>El objetivo de esta actividad es establecer conexiones entre la ficción del teatro y el mundo real en que viven los participantes.</p> <p>Esto lo podemos hacer solo a través de preguntas. Seguramente será realmente interesante para el facilitador ver cuáles son las opiniones de los alumnos sobre el tema.</p>

lugar específico o que transmitiría la estatua cuando la gente la observara.	
--	--

El libro

Se ha implementado una variación de esta unidad didáctica teatral con alumnos de etnias gitanas marginales la cual se ha basado en experiencias de otros escenarios similares.

Objetivos:

- ofrecer un espacio creativo y seguro donde los estudiantes puedan comparar diferentes situaciones.
- pasar al modo de “hacer” y reflexionar.
- ofrecer la posibilidad de mirar un incidente desde diferentes perspectivas.
- permitir a los niños y niñas ponerse en los “zapatos” de los demás, para construir empatía a través de la comprensión
- explorar los escenarios sociales en situaciones escolares. Pensar sobre el uso y el abuso del lenguaje.

Foco de atención:

- Un diccionario que ha sido brutalmente agredido y tiene muchas hojas cortadas por un cuchillo (han clavado un cuchillo a un diccionario)
- La relación entre agresividad y lenguaje; haciendo y hablando.

La secuencia de acciones

Situar el problema a través de un objeto: un diccionario ha sido atacado con un cuchillo, el facilitador lo desenvuelve y lo enseña al grupo. Se pide a los participantes que digan las primeras palabras que les vengan a la mente al mirar el libro. Las palabras se apuntan en el papel marrón del envoltorio.

La finalidad de esta actividad es generar debate y registrar las primeras asociaciones hechas por los alumnos. Es importante que no haya respuestas correctas o incorrectas.

Establecer una situación: el maestro aclara a los estudiantes que el diccionario se encontró en la mesa del director, en su despacho. La silla del director estaba colocada detrás de la mesa y otra silla se situaba a cierta distancia de la mesa. La entrada de la habitación se encontraba detrás de la segunda silla.

El objetivo aquí es empezar a facilitar a los participantes la entrada al "como si", la ficción del teatro. También es fundamental resaltar la importancia del significado del espacio (no es arbitraria la distancia entre la silla y la mesa, ni que se encuentre de espaldas a la puerta). El profesor puede crear significación ralentizando el tiempo y enfatizando los detalles su actuación.

Compartir un momento en la oficina del director: el facilitador explica lo que sucede en el evento que tiene lugar en la oficina del director. Para hacerlo, interpreta el papel de un escolar que ha sido convocado al despacho. Para “indicar” que está representando el rol de alumno, el maestro se cubre con una capucha y, a continuación, se sienta en la segunda silla, la que se encuentra a cierta distancia de la mesa.

El “estudiante” (el profesor actuando como estudiante) se sienta con la cabeza inclinada durante un tiempo. Entonces mira hacia arriba. Ojea a su alrededor y seguidamente se pone en pie. Observa el **diccionario**. Suspira. Se aproxima. Tras vislumbrar la puerta, lo toca con un dedo. Entonces empieza a examinarlo. Sonríe. Luego, pone uno de los dedos en uno de los cortes del **libro**. Lo muestra. Cuando retira el dedo, se lo corta con una de las páginas (en realidad no, está claro). Se chupa el dedo cortado.

El facilitador se detiene aquí y se retira la capucha con la que representa al alumno.

El propósito de esta intervención es presentar un problema a través de acciones concretas que los participantes puedan interpretar y dar sentido por ellos mismos. Asimismo, ofrece una situación que será reconocida por todos los niños y niñas.

Análisis de la situación: después de compartir el momento anterior, el maestro pregunta al grupo que han advertido. En función de lo que digan los estudiantes, se plantean más cuestiones. El profesor tiene que intentar que los alumnos imaginen y diluciden por qué ha pasado (busquen el significado), en lugar de simplemente resumir las acciones. Es útil servirse de preguntas abiertas.

La meta de esta actividad es iniciar un proceso de creación de significados que posteriormente se desarrollará en una narración.

Improvisación con el director: el facilitador explica que le gustaría ver qué pasa a continuación, es decir, cuando el director entra en el despacho. No obstante, para ayudar a la persona que interpreta al jefe de estudios, sería interesante definir qué lema tiene colgado detrás de su escritorio. Este lema está escrito en papel y enganchado en la pared.

El maestro necesita a un participante para poder crear la situación. Pregunta a los estudiantes y pide un voluntario para hacer el papel de director. Es muy importante comentar al grupo que la persona que representa al jefe de estudios puede detenerse en cualquier momento y pedir ayuda / ideas al resto de compañeros y compañeras.

El profesor –en el papel de alumno– no tendría que decir nada durante la improvisación. Debería reaccionar sutilmente a lo que hace el director, por supuesto, pero el estudiante no tiene que hablar. El participante que interpreta al jefe de estudios puede conversar, evidentemente, y no es necesario decirle que el estudiante, representado por el maestro, no se pronunciará.

Después de la actuación se hace un pequeño debate sobre por qué el escolar permanece en silencio, que intenta hacer el director y por qué.

La finalidad de esta improvisación es crear una situación que abra el problema que se presenta a través del libro. El silencio del alumno puede generar una tensión que obliga al director a intentar varias cosas. El estudiante debería tener la libertad de explorar las diferentes posibilidades en esta circunstancia.

Construyendo la historia mediante la creación de imágenes fijas: se invita a los participantes a construir la narración a través de la creación de los momentos que pasaron antes del incidente del despacho. Se les pide que representen imágenes fijas (por ejemplo, fotografías de momentos reales) que muestren como sucedieron los acontecimientos siguientes:

- Los alumnos encuentran el diccionario cortado: no hay profesores, solo estudiantes (también pueden decidir donde lo encuentran de la escuela).
- Los escolares van a entregar el libro cortado a un maestro.
- Cuando se lleva el diccionario a la sala de profesores, en esta imagen, solo hay docentes.

Las imágenes se crean y luego, dependiendo del tiempo y las habilidades del grupo, se pueden compartir primero y discutir entre todos. Igualmente se puede pasar al siguiente paso del ejercicio sin compartir con el resto de la clase estas representaciones.

Desarrollo de una escena corta a partir de las imágenes: las imágenes fijas que han imaginado los grupos se desenvuelven en escenas breves, que no superen los 20-30 segundos. Estas figuras pueden ser el punto de partida o el final de la situación, o bien la mitad; esto lo deciden los participantes. Las escenas son momentos realistas que muestran actitudes y respuestas.

El objetivo de las actividades anteriores es ofrecer al grupo la posibilidad de expresar sus respuestas libremente en un entorno seguro. Tienen la posibilidad de examinar diferentes soluciones al acontecimiento y crear situaciones que consideran emocionantes.

Improvisación de todo el grupo: tras un pequeño debate sobre las escenas, el facilitador invita a los alumnos a explorar cómo continúa el relato después del evento que tiene lugar en la oficina. El director ha convocado una reunión para hablar sobre la situación con todos los profesores. Se invita a los estudiantes a asumir el papel de los maestros de la escuela. Esta vez el dinamizador interpretará el papel de jefe de estudios. La improvisación parte de una imagen fija en que los docentes se encuentran en la sala de profesores; ahora los participantes pueden interpretar diferentes papeles que hacen los maestros (diferentes tipos de maestros). El director (profesor en función) empieza y dirige la reunión.

La intención de este ejercicio es brindar una oportunidad para que los alumnos puedan expresar verbalmente varias actitudes y significados de la situación. La postura del jefe de estudios depende principalmente del grupo, puede ser que tenga que ser desafiador para provocar opiniones dispares o bien que tenga un tono más suave.

Reflexión, a través del objeto: luego de la improvisación, el facilitador ofrece un espacio de cavilación donde deja de representar a la gente de la historia y devuelve el diccionario, el centro del problema. Reta a los estudiantes a que piensen qué diría el libro sobre lo que le pasó. Se pide a los participantes que escriban esto en una nota, como si el diccionario hablara, y que la coloquen en el libro o a su alrededor.

El propósito de esta reflexión es proporcionar una posición donde contemplar los acontecimientos desde un punto de vista diferente y razonar.

Objetos que hablan

Utilizamos objetos constantemente en nuestra vida cotidiana, sin embargo, hay algunos a los cuales les asignamos un gran valor emocional, ya que, por algún motivo, son importantes en nuestra vida. Los niños y niñas emplean especialmente los objetos como herramientas de transición para expresar sus necesidades, miedos o deseos. No solo los sociólogos o los psicólogos reconocen sus beneficios, mas diferentes formas de arte, incluido el teatro, han sido muy conscientes y también se sirven de estos.

La siguiente actividad permite a los escolares usar objetos para conectarse entre ellos. Además, al mismo tiempo pretende jugar con la animación de los objetos para ayudar a pensar en la resolución de problemas.

Grupo de edad pensado para el objetivo principal: edades primerizas (5-7 años).

Objetivos:

- Utilizar los objetos para ayudar a los miembros del grupo a compartir relatos y conectar entre ellos.
- Enlazar el mundo escolar con el hogar a través de un objeto de transición.
- Crear la posibilidad que los componentes del grupo se lleven a casa buenas experiencias de trabajar juntos.

Descripción de la actividad:

Se invita a los alumnos a traer un objeto de casa que aprecien por alguna razón. Se les pide que presenten sus reliquias, con la condición de hablar a través de ellas, como si fueran personas vivas. Formular preguntas como: ¿cuál es la actividad preferida del objeto? ¿A dónde le gustaría ir realmente?, etc. pueden ayudar a que los estudiantes describan sus tesoros personificándolos.

El facilitador pregunta: si estos objetos pudieran hablar, ¿cómo sería su voz? ¿Cómo se comunicarían? ¿De qué les gustaría conversar? ¿Qué dirían de sus propietarios? Paso a paso, se ayuda a los

participantes a adquirir la habilidad de hablar a través de sus reliquias. Todo esto se hace de manera lúdica, con una gran flexibilidad hacia los escolares, como es normal en esta franja de edad.

Se pide a los niños y niñas que piensen en una situación difícil que alguien pueda sufrir, pero que el objeto pueda ayudar a resolver. No hace falta que estas situaciones sean realistas; pueden recurrir a tramas de cuentos de hadas. Se anima a los alumnos a compartir y desarrollar sus ideas.

Después de que los estudiantes compartan situaciones e historias variadas, el maestro puede sugerir representar una narración que combine distintos elementos de los relatos que los escolares hayan contado.⁴ Esta escenificación puede ser una mezcla de cuentos creada por el facilitador ("había una vez, un gran grupo de niños y niñas que viajaban en un autobús ...") y una inmersión en la historia para interpretar lo que se dice. El elemento central del relato tiene que ser el hecho de que el objeto salva a su propietario.

La narración del cuento puede detenerse en este momento y todos los participantes pueden sugerir ideas sobre cómo sus objetos podrían salvar la situación. Por supuesto, todas estas soluciones se pueden representar, y llegar a un final feliz.

La historia acaba con un último momento en que se pregunta al grupo qué consejos dio el objeto a su propietario tras el incidente. Se comparten ideas y seguidamente los alumnos pueden guardar los objetos para llevarlos a casa.

Algunas herramientas más

Juegos y actividades de teatro

Una de las formas de educación teatral más populares y fácilmente adaptables son los juegos y las actividades que provienen de contextos diferentes como los juegos populares, los ensayos teatrales, los deportes y otros campos educativos. Se pueden utilizar eficazmente para objetivos muy específicos, por ejemplo, para romper el hielo o en momentos que sea necesario ayudar al alumnado a concentrarse. Pueden ser extremadamente útiles para llamar la atención, colaborar o incidir en la dinámica de grupo. No obstante, es conveniente señalar que la mayoría de estos juegos no poseen el aspecto más importante del teatro: crear 'el otro', generar comprensión en relación con situaciones humanas.

Ejemplo 1: Sentarse, estirarse y levantarse⁵

Participantes: Grupo pequeño

Duración: 5 - 10 minutos

Habilidades: carácter, concentración, improvisación, espontaneidad, trabajo en equipo

¿Cómo jugar?

Los estudiantes, en grupos de 3, deben asegurarse que en todo momento uno de ellos se encuentra de pie, otro sentado y el otro estirado.

Opcionalmente, ofreced un escenario de ejemplo: la consulta de un médico; en el que los alumnos tengan que improvisar una escena siguiendo las limitaciones físicas.

⁴ También es posible que el profesor elija un relato que motive a todos los estudiantes o que parezca muy difícil, de manera que el trabajo en grupo sea provechoso y permita utilizar todos los objetos para ayudar a resolver la situación.

⁵ Fuente: <https://www.dramatoolkit.co.uk/drama-games/item/improvisation/sit-lie-stand>

Si alguno de los alumnos cambia de posición, el grupo debe de reorganizarse para que siempre haya alguien sentado, de pie y estirado.

Animad a los participantes a tomarse su tiempo en su escena para evitar una lucha precipitada por las posiciones.

Variaciones

Podéis cambiar las restricciones de manera que puedan ser físicas o verbales, por ejemplo: chillar, silbar o reír.

Ejemplo 2: Los pasos de la abuela⁶

Participantes: Todo el grupo

Duración: 10-15 minutos

Habilidades: mímica y movimiento, concentración, dinámica de grupo

¿Cómo jugar?

Un estudiante es la abuela, que mira hacia una pared. Los otros miembros del grupo empiezan en el otro extremo de la sala y tienen que intentar acercarse a la abuela y darle un golpe en la espalda. Sin embargo, en cualquier momento, la abuela puede girarse. Si la abuela ve que alguien se mueve, lo señala y este debe volver al inicio. Nadie puede moverse cuando la abuela los está observando.

Quien consigue tocar a la abuela en la espalda se convierte en abuela (niño o niña) y el juego vuelve a empezar. Es una buena actividad para cultivar la concentración y la paciencia, ¡por no hablar de las trampas!

Variaciones

- Después, se puede hablar con el grupo sobre qué estrategias han funcionado mejor.
- Para hacerlo más desafiante, podéis poner en el suelo algunos sombreros, pelucas, bufandas, zapatos, bolsas de mano u otros artículos típicos de una abuela. Haced que sea una norma que los participantes se tengan que poner un sombrero o una prenda de ropa antes de tocar a la abuela en la espalda.

Convenciones y estrategias teatrales

El teatro y la dramaturgia codifican el significado de los elementos de la situación y los hacen accesibles para aquellos que observan. Muchas de estas formas se pueden utilizar en educación con el objetivo de captar y explorar momentos de la experiencia humana. En esta sección ofrecemos algunos aspectos del teatro que pretenden mostrar precisamente esto: pausar un suceso de la vida y, por lo tanto, hacerlo cercano, de forma que podamos comprometernos con aquellos que se encuentran en ese momento. Estamos proponiendo actividades aparentemente similares, que se distinguen en pequeños elementos - pero en realidad estos hacen grandes diferencias cuando los signos se utilizan para dar significado y leerlo, como se hace en el teatro.

Hay muchas posibilidades para **trabajar con objetos** en las clases de teatro, ya que se pueden construir muchos juegos a su alrededor. Esto se debe al hecho de que los objetos tienen diferentes valores. Por ejemplo, un palo cortado podría tener un precio específico (valor fiscal); pero si resulta que es un palo muy largo que alguien puede hacer servir para pulsar un interruptor que está muy arriba, entonces

⁶ Fuente: <https://dramaresource.com/grandmas-footsteps/>

este hecho, le da un valor diferente (valor de uso); en caso de que se tratara de un palo con quién alguien jugaba de pequeño junto con su abuelo, volvería a tener un valor diferente (valor sentimental).

Imagen fija / Imagen congelada: esta convención teatral hace referencia a la congelación de un evento de la vida. Es como cuando un video se para en un momento significativo. Es importante que el instante compartido a través de este sea de importancia para los participantes. Se puede utilizar para retratar momentos ficticios (a partir de una historia) o situaciones reales de la vida cotidiana. Su fortaleza es que se trata de un paso rápido del discurso a la situación; por ejemplo, si los alumnos escuchan un relato y se les pide que representen una imagen fija del momento más importante, inmediatamente empezarán a trabajarlo como situación, formando una narración. Esto puede permitir al profesor / facilitador identificar los intereses de los niños y niñas y a la vez plantearse cuestiones, debatir y desarrollar la situación que ha sido destacada por el grupo. Esta forma es ampliamente utilizada por su simplicidad y se puede desarrollar de varias maneras.

Representación: esta convención es similar a la explicada anteriormente, una imagen fija, pero con la importante diferencia de que, mientras una imagen fija es como un momento congelado de la vida, una representación es como una pintura creada para el público. Esto significa que al crear una escenificación, el grupo tiene que ser consciente de que no solo está mostrando un acontecimiento significativo, sino que está utilizando herramientas visuales para plasmar su pensamiento en la representación. Esto significa que también están codificando su pensamiento sobre el evento de la imagen.

Estatua: esta convención teatral vuelve a ser similar a la representación, pero en este caso el foco se centra en un personaje y en la situación interpretada por esta persona en lugar de estar situada en una situación en general. La estatua permite a los participantes ver los detalles de la situación de esta persona en el proceso de elaboración. La estatua se puede crear a partir del trabajo en pequeño grupo o en grupo entero, trabajando juntos, puesto que es realmente útil que los observadores compartan lo que se desprende de las intenciones de los creadores.

Se pueden utilizar varias formas para desarrollar las actividades mencionadas en procesos de exploración de significados colectivamente. Las actividades de teatro que se ofrecen anteriormente son un ejemplo, pero seguramente los profesores estaréis interesados en construir vuestros propios procesos a partir de estas formas.

Recursos

Selección de recursos en línea

- Democracia a través de recursos abiertos de teatro: <https://demodram.com/role-democracy-drama/open-education-resources/>
- La democracia a través del Teatro, vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=FlemSYHBdmY&list=PLyTORC6pWlfuaPngMnF9p0gLYU4Rc_2ly
- Hacer frente a la brecha de recursos, vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=6kBu4rcP6WY&list=PLyTORC6pWlfuu58NKboamjsiPvxPLZdfq>
- Resultado de la investigación de DICE y recursos educativos: <http://www.dramanetwork.eu/>
- Sitio web *Mantle of the Expert Drama Approach*: <https://www.mantleoftheexpert.com/>

- Podéis ver algunos vídeos de las actividades de teatro en el canal de Youtube d'InSite: https://www.youtube.com/watch?v=FlemSYHBdmY&list=PLyTORC6pWlfuaPngMnF9p0gLYU4Rc_2ly
- Buen recurso para los juegos: <https://dramaresource.com/drama-games/>
- Otro buen recurso para los juegos: <https://www.dramatoolkit.co.uk/drama-games/>
- Colección de juegos de improvisación: <http://www.learnimprov.com>
- Recursos de teatro: <http://www.creativedrama.com>
- Más recursos de teatro <http://www.thedramateacher.com>

Selección de libros

- Un ejemplo para el estudio del enfoque teatral: Alan Perks and Jacqueline Porteous (2009) *AS Drama and Theatre Studies: The Essential Introduction for Edexcel*. Routledge, London.
- Jonothan Neelands's and Tony Good's *Structuring Drama Work* (1990, Cambridge University Press, Cambridge) se puede considerar el libro principal del enfoque de las convenciones.
- Un prototipo de los libros de técnicas más utilizadas en la enseñanza de idiomas, puede ser uno de los más empleados: Maley, A., and Duff, A. (2005) *Drama Techniques*. Third Edition. Cambridge University Press, Cambridge

Más lecturas introductorias recomendadas:

- Boal, Augusto (1985): *Theatre of the Oppressed*, New York: Theatre Communications Group
- Boal, Augusto (2002): *Games for Actors and Non-Actors*, London: Routledge
- Bolton, Gavin (1984): *Drama as Education. An argument for placing drama at the centre of the curriculum*, London: Longman
- Bolton, Gavin (1992): *New Perspectives on Classroom Drama*, Herts: Simon & Schuster Education
- Bolton, Gavin (1998): *Acting in Classroom Drama. A Critical Analysis*, Birmingham: UBC/Trentham Books
- Bowell, Pamela and Heap, Brian S. (2001): *Planning Process Drama*, London: David Fulton
- Davis, David ed. (2010): *Gavin Bolton. The Essential Writings*, Stoke on Trent: Trentham Books
- Davis, David (2014): *Imagining the Real*, Stoke on Trent: Trentham Books
- Heathcote, Dorothy and Bolton, Gavin (1995): *Drama for Learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*, Portsmouth, NH: Heinemann
- Heathcote, Dorothy and Bolton, Gavin (1999): *So you want to use role-play? A new approach in how to plan*, Stoke on Trent: Trentham Books
- Johnstone, Keith (1979): *Impro. Improvisation and the theatre*, New York: Theatre Arts Books
- Johnstone, Keith (1999): *Impro for storytellers*, New York: Theatre Arts Books
- Morgan, Norah and Saxton, Juliana (1987): *Teaching Drama. A mind of many wonders*, London: Hutchinson
- Neelands, Jonothan (1984): *Making Sense of Drama*, London: Heinemann
- Nicholson, Helen (2009): *Theatre and Education*, London: Palgrave – Macmillan
- O'Neill, Cecily (1995): *Drama Worlds. A framework for process drama*, Portsmouth: NH Heinemann

- O'Neill, Cecily ed. (2015): *Dorothy Heathcote on Education and Drama: Essential writings*, London: Routledge
- Prendergast, Monica and Saxton, Juliana eds. (2009): *Applied Theatre. International Case Studies and Challenges for Practice*, Bristol: Intellect Books
- Prentki, Tim and Preston, Sheila eds. (2008): *The Applied Theatre Reader*, London: Routledge
- Schonmann, Shifra ed. (2010): *Key Concepts in Theatre/Drama Education*, Rotterdam: Sense Publishers

Digital storytelling

Autores: Eduard Muntaner-Perich, Mariona Niell, Mariona Masgrau y Jordi Freixenet, Universidad de Girona

Introducción

El **Digital storytelling** es un término relativamente nuevo que hace referencia a la posibilidad de escribir y explicar historias que contienen elementos multimedia, tal y como pueden ser fotos, vídeos, sonidos, textos y también voces narrativas, y es posible trabajar con esta técnica en clase en diferentes contextos.

Las historias digitales pueden presentarse en formatos atractivos, fáciles de compartir, actuales y que pueden ser interactivos. El término "*digital storytelling*" se utiliza para describir un amplio conjunto de narrativas digitales (historias basadas en web, historias interactivas, hypertexts, y juegos de ordenador narrativos).

Las características más importantes de las historias digitales son que ya no se ajustan a las convenciones tradicionales de la narrativa porque se pueden incluir al mismo tiempo todo tipo de imágenes, vídeos, sonidos y textos, así como estructuras narrativas no-lineales y elementos interactivos. La posibilidad de utilizar la tecnología como un medio de expresión ofrece un montón de posibilidades diferentes.

El Digital Storytelling en la educación

El *Digital Storytelling* es una herramienta de aprendizaje muy poderosa. Las maestras pueden utilizar *digital storytelling* en sus clases para introducir proyectos, temas, o cualquier contenido de cualquier área del conocimiento, y dejar que los alumnos creen sus propias historias digitales y las compartan. Los maestros pueden crear historias digitales para ayudar a la clase a discutir sobre un tema determinado, o como una presentación de un tema nuevo, o ayudar a los alumnos a tener un mejor aprendizaje sobre un concepto abstracto. Estas historias pueden convertirse en la parte integral de cualquier lección de muchas áreas. Cuando los estudiantes crean sus propias historias digitales, se apropian en cierta manera del material que presentan, analizan y sintetizan la información, y expresan sus pensamientos e ideas. Todo esto favorece el pensamiento de alto nivel.

Cuando los alumnos participan de los diferentes pasos de diseñar, crear y presentar sus propias historias digitales, desarrollan al mismo tiempo habilidades y competencias, como pueden ser:

- Habilidades de búsqueda de información para documentar la historia,
- Habilidades de escritura para desarrollar un guion,
- Capacidad de organización para gestionar el alcance del proyecto en un tiempo predeterminado.

Aprenden tecnología a partir de utilizar una gran variedad de herramientas, como pueden ser cámaras digitales, software multimedia, entornos de programación, y habilidades comunicativas a través de presentar su historia a una audiencia. Los estudiantes también adquieren competencias interpersonales, aprenden a evaluar y solucionar problemas, a dar y recibir crítica constructiva y a completar y mejorar sus historias con el *feedback* recibido. La narración digital puede plantearse como un trabajo colaborativo en equipo (y entre equipos), con lo cual también se trabajarán las habilidades de aprender a trabajar en equipo.

Basado en los principios del juego y el construccionismo, el *digital storytelling*:

- Aumenta el entusiasmo para leer y releer, porque esto nos permite descubrir historias
- Mejora la capacidad de escuchar a los otros y expresar nuestras ideas públicamente
- Permite que los alumnos puedan expresar sus emociones, sentimientos y pensamientos
- Se puede utilizar para cualquier edad, des de educación infantil, pasando por la universidad, y a lo largo de toda la vida.
- Ayuda a desarrollar la empatía.

Fundamentos teóricos

El *digital storytelling* no es una idea nueva. Joe Lambert y Dana Atchley ayudaron a crear el **movimiento digital storytelling** a finales de los años 1980s como cofundadores del **Center for Digital Storytelling (CDS)**, una organización artística comunitaria y sin ánimo de lucro en Berkeley, California. Des de principios de los 1990s, este centro CDS se encarga de proporcionar formación y asistencia a todas las personas interesadas en crear y compartir sus narraciones. El CDS es conocido también por desarrollar y diseminar los *Siete Elementos del Digital Storytelling* (tabla 1).

Tabla 1. Los Siete Elementos del Digital Storytelling por el CDS

1. Punto de vista	¿Cuál es el punto principal de la historia y cuál es la perspectiva del autor?
2. Una pregunta dramática	Una pregunta clave que mantiene la atención del espectador y que se responderá al final de la historia
3. Contenido emocional	Temas serios que cobran vida de manera personal y poderosa y que conectan con la audiencia
4. El don de la voz	Una manera de personalizar la historia para ayudar a la audiencia a entender el contexto
5. El poder de la banda sonora	Música y sonidos que apoyan y embellecen el argumento
6. Economía	Utilizar el contenido justo y necesario para explicar la historia y no sobrecargar al espectador
7. El ritmo	El ritmo de la historia y la lentitud o rapidez con la que avanza la historia

Tal como dice Bernard Robin, los inicios del *digital storytelling*, Lambert quedó impresionado por la facilidad con la que la gente normal era capaz de “capturar su historia de manera realmente poderosa en un período de tiempo relativamente corto y por muy poco dinero”. Si avanzamos hasta la actualidad, veremos que la novedad más significativa es que las herramientas necesarias para explicar historias digitales —ordenadores, cámaras, teléfonos inteligentes— son cada vez más accesibles y asequibles. Además, se dispone de un conjunto de programas muy potentes y también asequibles,

que permite incluso al usuario novel y poco experimentado convertirse en productor y editor de medios digitales a una escala que, ni Atchley ni Lambert podían llegar a imaginar cuando empezaron a trabajar en *digital storytelling*. Actualmente estamos asistiendo a un crecimiento espectacular del uso educativo de las narraciones digitales, ya que una convergencia de tecnologías asequibles interactúa con una agenda contemporánea para las aulas de hoy, tal como ilustra la figura 1.



Figura 1. La convergencia del *digital storytelling* en la educación (Robin, 2008).

El *digital storytelling* también enlaza perfectamente con el **Construccionismo**, la teoría del aprendizaje que propuso **Seymour Papert**, que defiende que las personas aprendemos mejor si utilizamos la tecnología como un medio de expresión para construir cosas, ya que el conocimiento se va construyendo en nuestra mente mientras construimos algo (y ese algo puede ser un robot, una historia digital, etc.).

Siguiendo el modelo propuesto por Papert, **Mitch Resnick** propone la espiral de pensamiento creativo (Figura 2) que también encaja perfectamente con el *digital storytelling* cuando proponemos a los alumnos que construyan historias de forma colaborativa y lúdica.



Figura 2. Espiral de pensamiento creativo (Resnick, 2007).

Descripción del método

Para describir el método nos centraremos en una herramienta concreta: **Scratch**.



[Scratch](#) es un entorno de programación y también una comunidad de usuarios online que facilitan la creación de historias interactivas, juegos y animaciones —y que permite compartir tus creaciones online. Cuando niños y jóvenes comparten proyectos de Scratch, aprenden a pensar de forma creativa, a razonar sistemáticamente y a trabajar colaborativamente, al mismo tiempo que aprenden importantes ideas computacionales. Niños y jóvenes de todo el mundo han compartido más de 70 millones de proyectos en la web del Scratch, y cada día se comparten decenas de miles de proyectos nuevos.

Scratch ha sido diseñado y desarrollado por el **MIT Media Lab**, en un grupo de investigación llamado [Lifelong Kindergarten](#). Esta herramienta ha sido especialmente diseñada pensando en niños y jóvenes (aunque también lo pueden utilizar los adultos) y tiene una profunda base pedagógica relacionada con el **Construccionismo**.

Las ventajas de utilizar Scratch son:

- es online y gratis, no necesitas instalar ningún programa en tu ordenador para empezar a crear
- es multiplataforma y funciona en ordenadores y tabletas (e incluso corre en móviles)
- está disponible en múltiples idiomas (se puede utilizar en castellano, inglés, árabe, ...)
- permite aprender intuitivamente a través de la exploración y la descubierta
- se puede utilizar para crear historias digitales, juegos, proyectos artísticos, simulaciones, etc...
- permite compartir y remixar creaciones utilizando internet
- hay una comunidad: hay “me gusta” (*likes*), comentarios, seguidores, etc...
- es muy fácil empezar a crear proyectos (piso bajo) pero al mismo tiempo los usuarios avanzados pueden crear proyectos complejos (techos altos), y además ofrece una gama diversa de actividades y focos de aprendizaje, ya sea la música, los gráficos, los juegos, etc.. (paredes amplias).
- Permite remixar diferentes medias, digitales y tradicionales.
- Tiene extensiones para incorporar música, poner sonidos y voces a los personajes (gravando o utilizando una herramienta especial que convierte automáticamente *text-to-speech*), y conectar la historia que pasa en la pantalla con el mundo exterior (sensores, robots, etc.).

Objetivos del método

Scratch se puede utilizar tanto en educación primaria como en secundaria, y además cuenta con una versión para tabletas llamada Scratch Jr que está recomendada para iniciar a niños de educación infantil y a los que aún no saben leer.

Como el entorno de Scratch está traducido a muchos idiomas, se puede utilizar fácilmente en diferentes países, y puede ser especialmente útil en escuelas multiculturales, donde diferentes equipos pueden programar sus historias utilizando diferentes idiomas dentro de la misma clase.

Scratch también es una herramienta ideal para realizar actividades con la participación de maestros, profesores y familias, que pueden ser coparticipantes y beneficiarios.

Aplicación en el currículum

Scratch no está diseñado solo como una herramienta para aprender a programar, sino como un entorno que se puede utilizar de forma transversal en el currículum. No importa si estamos en una clase de inglés, castellano, matemáticas, visual y plástica o ciencias. Scratch nos permite crear historias, juegos, proyectos artísticos, simulaciones y una larga lista de proyectos donde diferentes disciplinas se pueden mezclar e interconectar.

Cuando utilizamos Scratch para explicar historias digitales, los niños y niñas aprenden lengua y literatura (creando y escribiendo el guion de la historia y los diálogos), aprenden artes visuales (mientras diseñan y dibujan el *storyboard*, personajes i escenarios), tecnología (porque tendrán que programar la animación y los movimientos), ciudadanía global (porque pueden interactuar con niños y niñas de otros países), etc. Además, desarrollan habilidades relacionadas con el pensamiento creativo, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la curiosidad, la empatía, etc.

Requerimientos y tecnología necesarios

Todo lo que se necesita es un ordenador (portátil o de sobremesa) o también se puede utilizar una tableta (y incluso, funciona en algunos móviles) y conexión a internet. En el caso que no se disponga de conexión a Internet, también se puede utilizar la versión de escritorio de Scratch que se ha de descargar e instalar previamente.

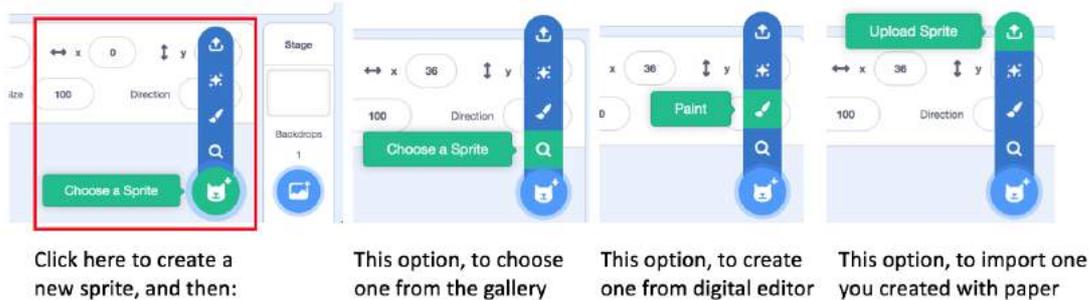
Para poder crear historias digitales con Scratch, además de ordenadores y conexión a Internet, también es recomendable (aunque no imprescindible) de disponer de materiales como lapices, rotuladores, papeles, cartones, tijeras, etc. De esta manera podremos crear personajes y escenarios físicamente con cartones y dibujos que después podremos fotografiar (o escanear) y los podremos utilizar en los proyectos de Scratch como personajes o escenarios. Una de las cosas muy interesantes que podremos hacer es animar estos dibujos que hemos creado en papel y lápiz (o cartones), de manera que “animaremos” retocándolo digitalmente con el editor gráfico de Scratch (remixar medias).

Crear personajes (sprites) y escenarios (backdrops)

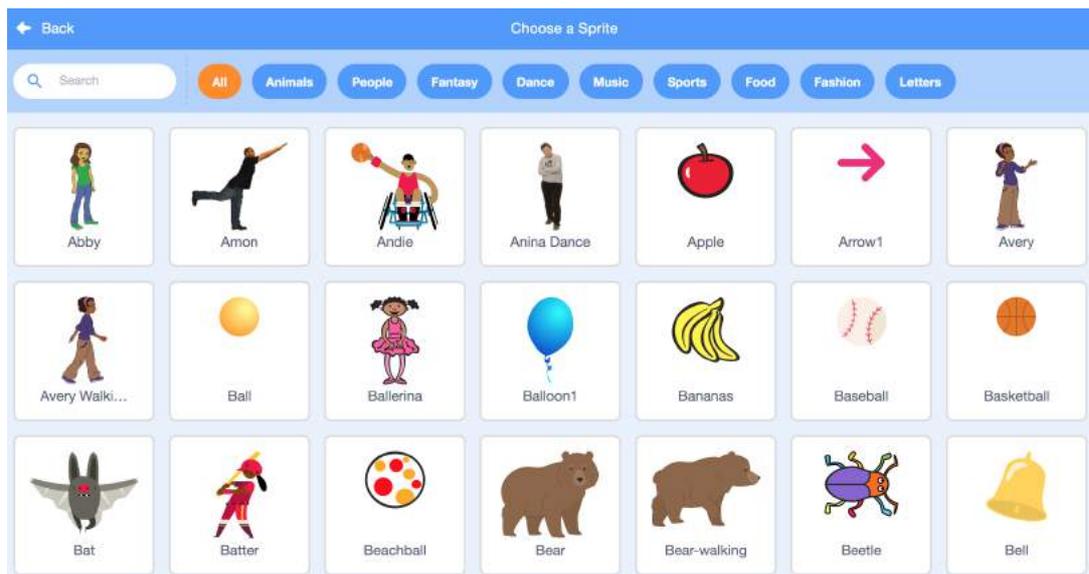
A continuación, describiremos diferentes maneras de crear personajes (*sprites*) y escenarios (fondos o *backdrops*) con Scratch, des de utilizar directamente el editor gráfico de Scratch, hasta importar dibujos hechos a mano con lápices, rotuladores, cartones y pinceles. También explicaremos como crear disfraces, que nos permitirán "dar vida" a los personajes. El editor gráfico de Scratch tiene dos modos de operación: vectorial y bitmap (mapa de bits). Para crear personajes directamente con el editor recomendamos utilizar el modo vectorial porque es más versátil y permite dibujar de manera más fácil y sencilla. Utilizaremos el modo bitmap cuando importemos imágenes y las queramos modificar digitalmente. Con el modo bitmap pintamos directamente píxeles, por eso muchas veces los personajes que creamos con este modo pueden tener aspecto pixelado.

Des de la galería de Scratch/ con el editor de Scratch

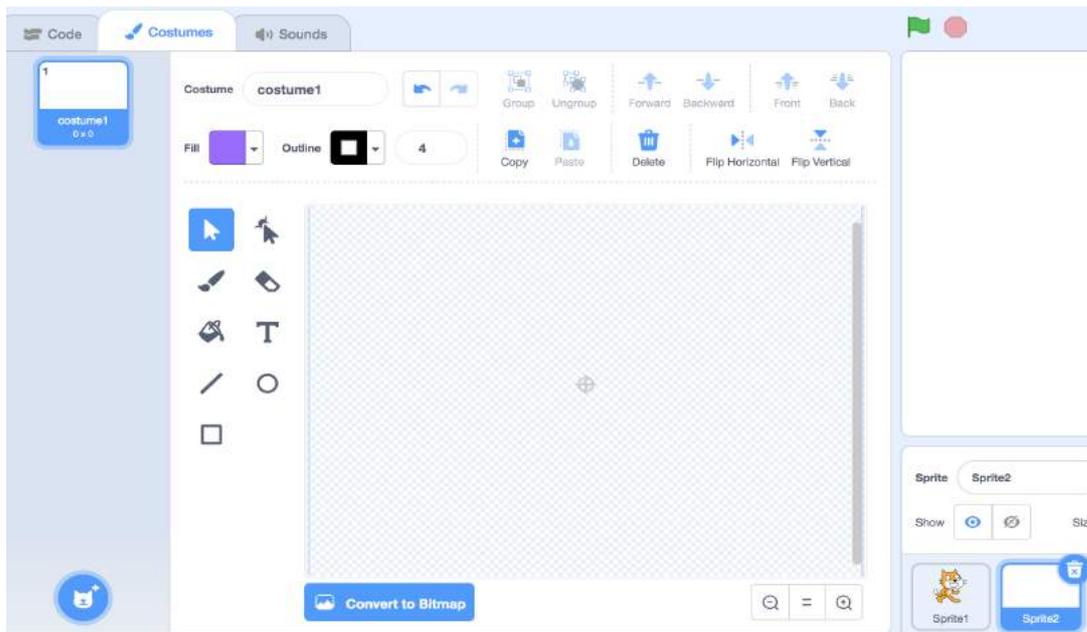
Cuando abres Scratch con un nuevo proyecto (por ejemplo la primera vez que entras), aparece un personaje por defecto: es el gato Scratch (¡Se llama así!). Para crear un personaje, tienes diferentes opciones.



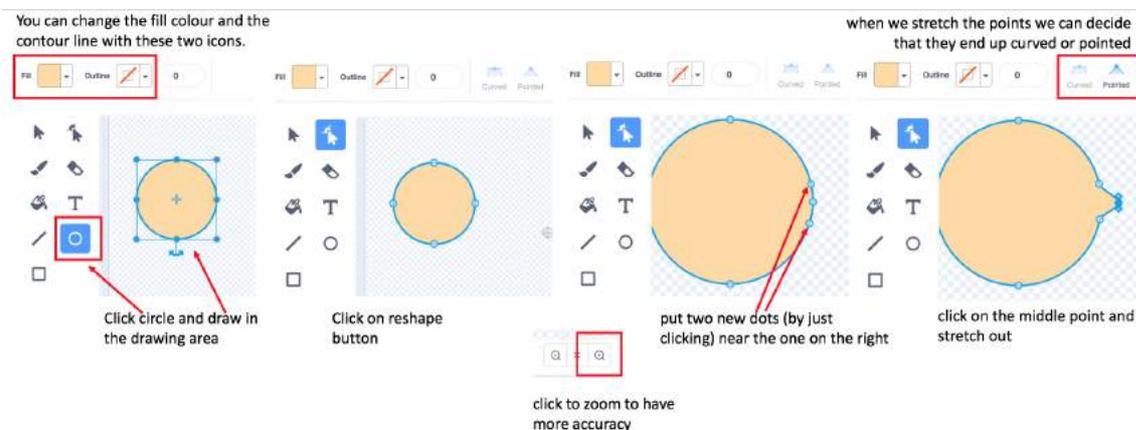
La más fácil es escoger un personaje de la galería. Cuando clicas esta opción aparece un menú con diferentes posibilidades: en la parte superior tienes diferentes etiquetas (animales, gente, fantasía, ..), y si clicas a una de estas etiquetas, por ejemplo "animales", sólo aparecerán los personajes de la galería que son animales. Entonces puedes clicar el personaje que quieras de los que aparecen en la galería y este se incorporará a tu proyecto.



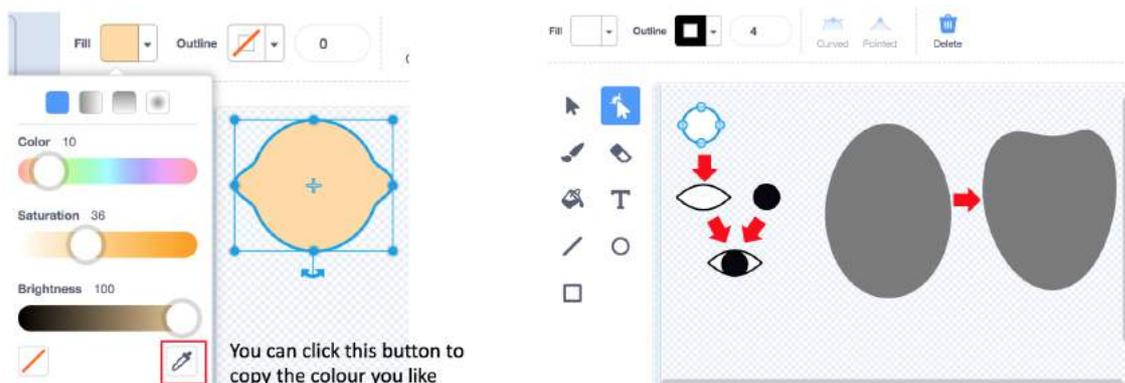
Pero si quieres crear tu propio personaje, Scratch también te lo pone muy fácil. Puedes empezar por la opción de dibujar el personaje utilizando el editor gráfico de Scratch. Para esta opción, haz clic en el icono del pincel (opción *dibujar* o *paint* en inglés), y entonces en la parte izquierda de la pantalla aparecerá el editor gráfico.



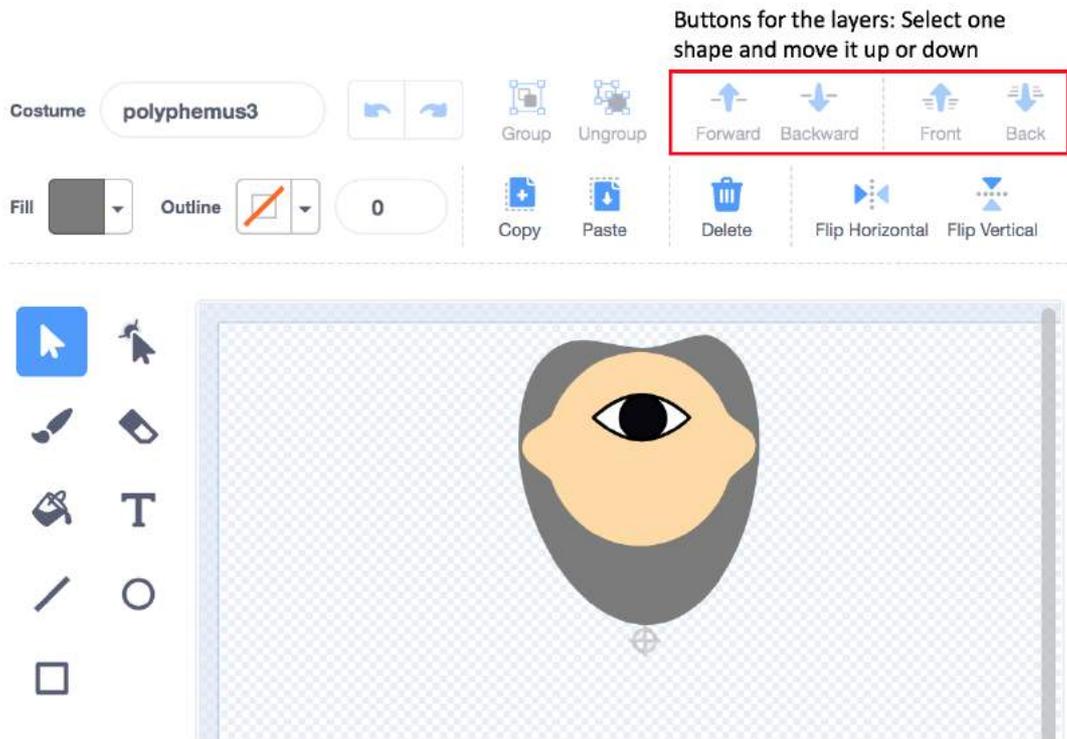
Ahora puedes empezar a dibujar tu personaje, por ejemplo la cara de Polifemo. Lo mostramos paso a paso. Por defecto sale el modo vectorial (tener en cuenta que en cualquier momento se puede pasar de modo vectorial a modo bitmap y viceversa). Trabajaremos con círculos y los deformaremos para dibujar un ojo, la cara y el pelo. Seleccionamos el círculo y creamos uno.



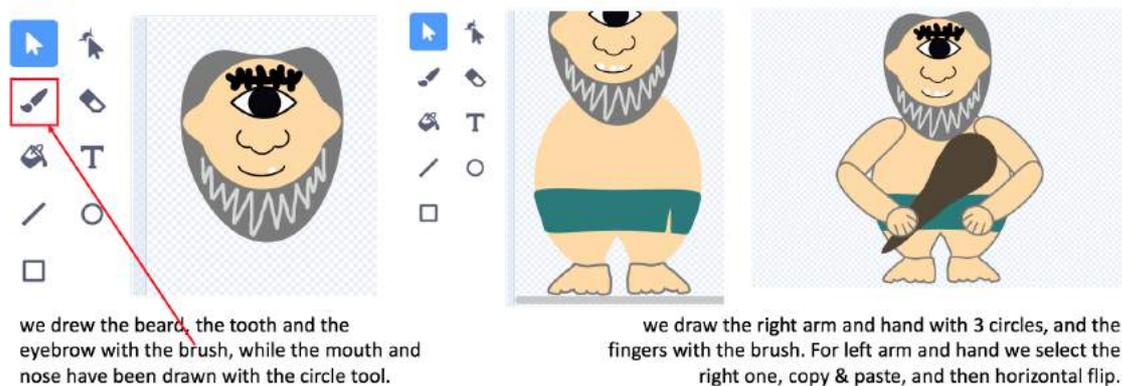
Podemos repetir el mismo proceso en el otro lado. Podemos seleccionar el color que nos guste más clicando a rellenar (en inglés *fill*) color: desde allí mismo se puede seleccionar color, saturación y brillo. Siguiendo un proceso similar, podemos crear un ojo y el pelo.



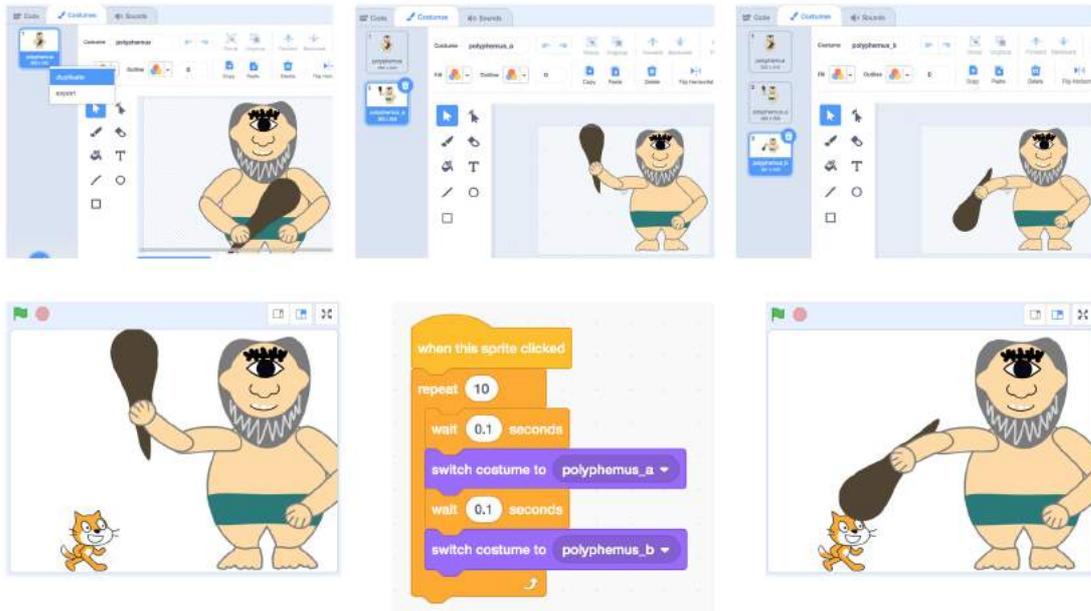
Seleccionando las diferentes formas, las podemos mover y situar donde queramos. Con los botones de las capas (*layers* en inglés), podemos colocar las formas delante o detrás. También podemos utilizar los botones *copy & paste*, y gira (*flip* en inglés) para girar la forma horizontal o verticalmente. También podemos seleccionar varias formas y agruparlas con el botón agrupar (*group* en inglés). Por ejemplo, el ojo está hecho de dos formas que hemos agrupado. Después de agrupar ya es una unidad que se puede deformar, copiar, etc...



Una vez tenemos una parte de la cabeza, podemos continuar paso a paso con el resto de personaje.

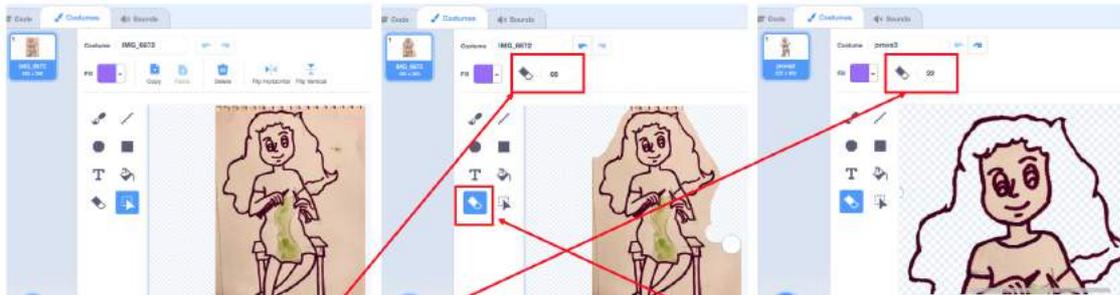


Ahora lo que haremos es dar vida al personaje, y para hacer eso introducimos el concepto de disfraz (*costume* en inglés). Es muy fácil que una vez hayamos finalizado de dibujar el personaje, si hacemos clic derecho en el icono del disfraz, y pulsamos en duplicar, aparecerá un nuevo disfraz (un nuevo dibujo) que será idéntico al que acabamos de dibujar. Lo que podemos hacer ahora es modificar uno de los dibujos. En el proyecto hemos creado dos disfraces para Polifemo. En la parte de código podemos fácilmente cambiar el disfraz del personaje para que parezca que esté vivo.



Crear un personaje dibujando en papel

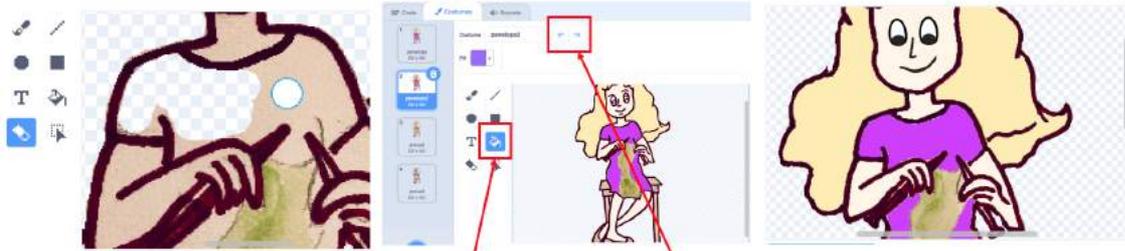
Lo que explicamos en esta sección nos gusta mucho y es el método que recomendamos para crear personajes, porque pedagógicamente es muy potente, y entendemos que puede ser una experiencia de aprendizaje rica y completa, mezclar diferentes técnicas y medias para crear personajes y escenarios. En esta sección se explica como incorporar personajes que primero se crean sobre papel, con rotuladores, lápices de colores o cartones. Una vez hemos creado el dibujo, hace falta fotografiarlo y luego con la opción “Subir objeto” (en inglés *Upload Sprite*) se incorpora al proyecto de Scratch como un nuevo personaje. Vamos a verlo con un ejemplo.



We first see the result of importing a drawing with markers. Then, we use the “eraser” tool, and initially we erase the background of the drawing, but also the inner parts. This process requires some technique, skill and a lot of patience. It's good to zoom in and change the “size of the eraser”, to gradually refine the result.

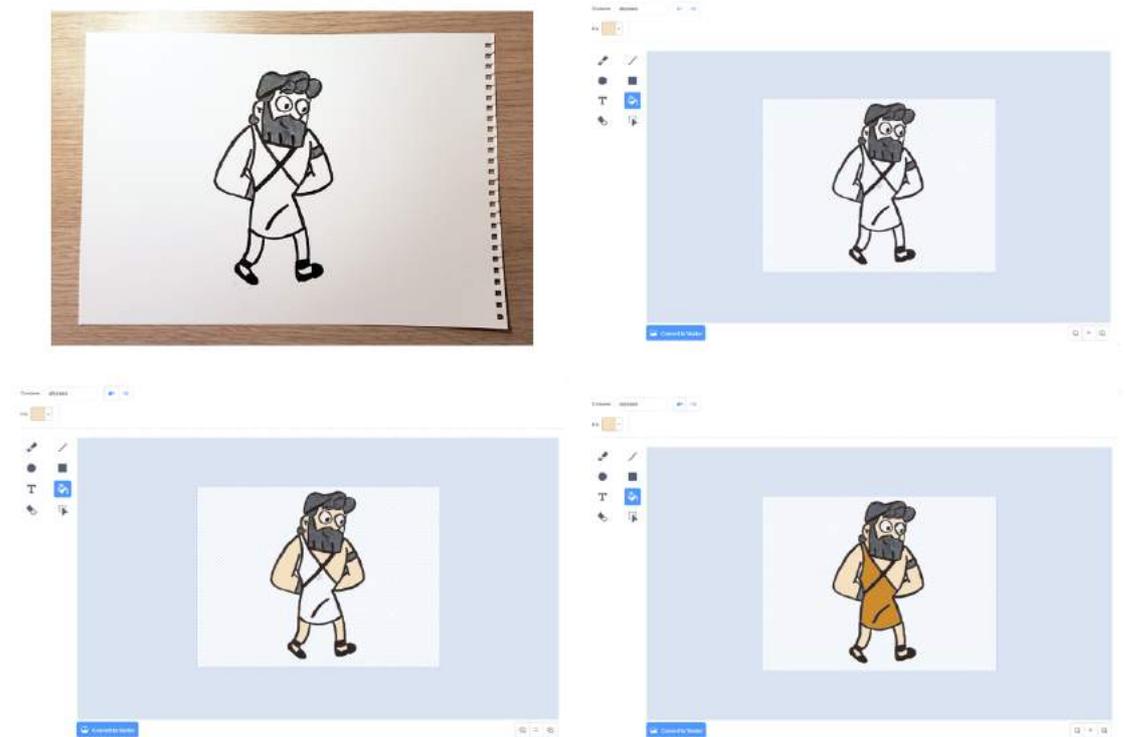
[En la imagen de la izquierda puede verse el resultado de importar el dibujo inicial. Después podemos utilizar la herramienta de la goma (*eraser* en inglés) i borrar el fondo que no interesa, así como las partes interiores. Este proceso requiere de destreza y habilidad, y también mucha paciencia. Se puede utilizar el zoom y cambiar el tamaño de la goma para refinar y mejorar gradualmente el resultado.]

[Después lo que podemos hacer es rellenar los agujeros interiores con los colores que queramos, utilizando la herramienta rellenar (icono del cubo). No pasa nada si alguna cosa sale mal, o se comete algún error, con los botones “deshacer” y “rehacer” (en inglés *undo* y *redo*) podrás corregir y rehacer lo que no sale a la primera. En nuestro proyecto decidimos borrar la cara de Penélope y dibujar digitalmente los dos ojos, la nariz y la boca.]



The holes that we leave in the inner parts can be filled with the colour that we want. To do this we will use the "fill" tool. Don't worry, if something goes wrong, or we make a mistake, we have the "undo" and "redo" buttons, to correct what goes wrong. In this example we finally decided to erase Penelope's face, and draw with Scratch two new eyes, nose and mouth.

Otro ejemplo con Ulises:



Creamos Ulises con papel, rotuladores y colores, cargamos la imagen al Scratch, borramos el fondo y los agujeros interiores y lo coloreamos con la herramienta rellenar (botón cubo).

También podemos crear diferentes disfraces para este personaje. Una manera es subir dos imágenes de este personaje: dos dibujos con alguna variación entre ellos. Otra manera es como hemos hecho con Penélope, manipulando digitalmente el dibujo original. Se puede cortar, pegar, dibujar, seleccionar y moverlo, cambiar la boca, mover un brazo, cruzar las piernas, etc. Dejar que los estudiantes descubran, inventen y prueben de crear diferentes disfraces para un personaje.

El procedimiento para dibujar escenarios es idéntico a los personajes. Podemos seleccionar un fondo de la galería, crear uno utilizando el editor gráfico del Scratch, o importar una foto con el fondo que queramos. En la imagen que sigue a continuación se puede ver un fondo creado con pinceles que muestra un mar con la luna al atardecer. Lo único que hemos tenido que hacer es expandir la imagen: con la herramienta de selección, se ha seleccionado una región y entonces la hemos expandido para cubrir todo el escenario.



Como se ve en la primera imagen, un proyecto puede tener diferentes escenarios, y más adelante en esta guía descubriremos cómo se hace para cambiar de escenario.

Mover los personajes

Una vez hayamos creado los personajes de la historia (que en Scratch se llaman "*sprites*"), podemos hacer que se muevan por el escenario. Scratch permite mover los sprites en todas direcciones, y los podremos hacer girar, deslizar, etc.

Para dar vida y animar a los personajes, cada uno de estos personajes dispone de la pestaña Código (en inglés *Code*), donde podemos programar el comportamiento de los personajes. Se trata de describir como una secuencia de instrucciones (visualmente una pila de piezas / blocs / instrucciones pegadas) qué es lo que harán estos personajes. A continuación, algunos ejemplos.

Mover y girar

Las dos instrucciones más básicas de movimiento son "mover" y "girar" (en inglés *move* y *turn*). Están situadas en el menú de movimiento (menú azul).

La instrucción "mover X pasos" (en inglés *move X steps*) hace que el personaje se mueva X pasos en la dirección que el personaje mira. Los "pasos" son las unidades con las que se mide la distancia en Scratch. En lugar de hablar de milímetros o píxeles, en Scratch se mide con "pasos". El tipo de movimiento que se hace con esta instrucción es instantáneo. Es decir que el personaje desaparece de donde está y vuelve a aparecer X pasos más allá. Por lo tanto, esta instrucción no hace que el personaje se deslice de un lugar a otro, sino que hace un movimiento rápido.

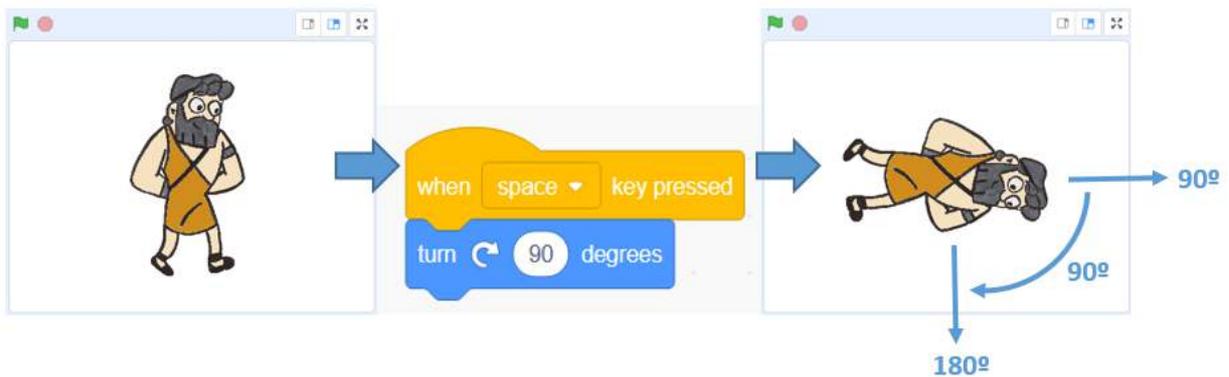
En el siguiente ejemplo, se muestra el efecto de mover Ulises 200 pasos adelante.



Si utilizamos la instrucción "girar X grados" (en inglés *turn X degrees*) haremos girar el personaje. Hay dos maneras de hacerlo girar. Con la instrucción "girar derecha" (sentido de las agujas del reloj) y con la instrucción "girar izquierda" (en sentido contrario). El valor que damos a X debe ser un número entre 0 y 360.

También existe la instrucción "apuntar en dirección X" (en inglés *point in direction X*), que permite que el personaje mire (apunte) en una dirección determinada. No se deben confundir estas dos instrucciones: "girar" sirve para hacer girar el personaje los grados que queremos, mientras que "apuntar" hace que el personaje mire hacia la dirección que queramos.

En el siguiente ejemplo, Ulises está encarado (mira) a la derecha (es decir, apunta a 90º). Si ahora lo hacemos girar 90º en el sentido horario, lo haremos mirar hacia abajo (esto es, apuntará a 180º).

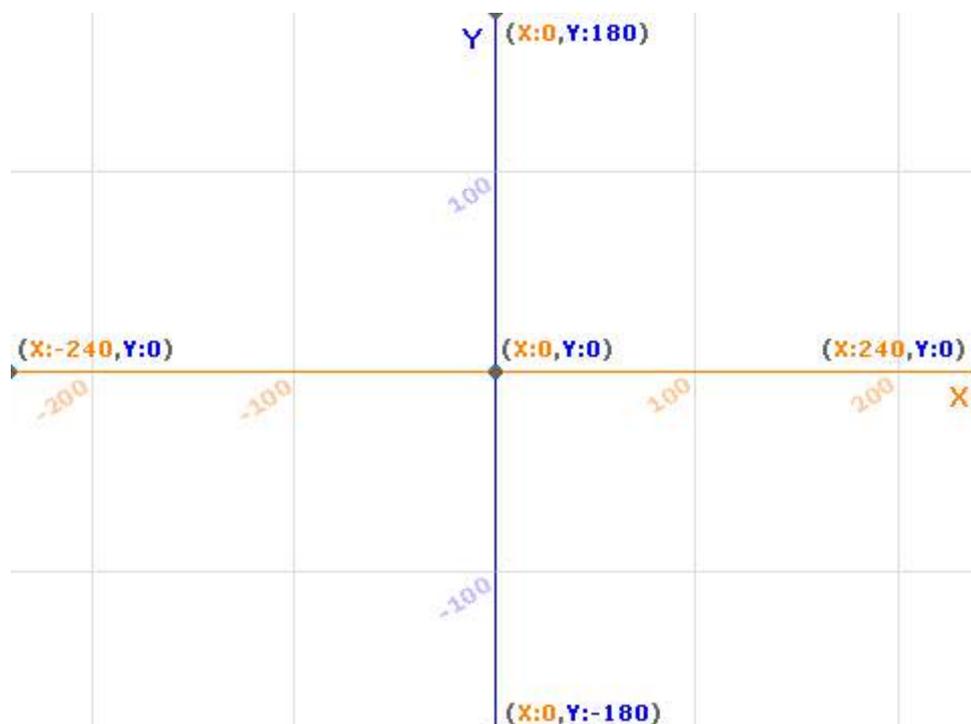


Sistema de coordenadas

El sistema de coordenadas de Scratch utiliza 2 coordenadas, "posición X" y la "posición Y", para determinar la posición que ocupa un personaje en el escenario. El valor de la "posición X" determina la posición horizontal del personaje, y el valor de la "posición Y" determina la posición vertical (altura). El escenario es un rectángulo de 480x360, con lo que la posición X puede variar entre 240 y -240, donde 240 es la posición más a la derecha que un personaje puede estar, y la -240 es la que se sitúa más a la izquierda, y la posición Y puede variar entre 180 y -180, siendo 180 el punto más arriba que puede estar, y -180 el punto más bajo

Las coordenadas se escriben, por convención, como la pareja (X, Y): por ejemplo, el centro de la pantalla es el (0, 0).

En la imagen de debajo se muestra el sistema de coordenadas del escenario donde pasan las historias en Scratch.



Para situar el personaje en una determinada posición (X, Y), hay básicamente dos instrucciones:

- Ir a X, Y (en inglés *Go to X, Y*): que posiciona el personaje en la posición (X, Y) que queramos. El movimiento es inmediato.
- Deslizar en T segs a X, Y (en inglés *Glide T secs to X, Y*): que hace que el personaje se desplace desde donde se encuentra hasta la posición (X, Y). Este desplazamiento se hace en los segundos que especificamos en T.

La instrucción "Deslizar" es muy útil cuando creamos historias animadas, porque permite mover los personajes con precisión y suavidad, y controlar si queremos que se mueva rápido o despacio.

Mostrar y esconder

Estas dos instrucciones son muy útiles para crear Historias. En algunas escenas necesitamos unos personajes que quizás en otras no deben salir. Con "Mostrar" y "Esconder" (en inglés *Show* y *Hide*) podremos hacer aparecer y desaparecer personajes cuando queramos. Estas instrucciones (a veces también las llamamos bloques, en referencia a las piezas Lego) se encuentran en el menú "Apariencia", el menú de piezas de color violeta (en inglés es el menú *Look*). Estos bloques son muy simples y son unas de las instrucciones que más se utilizan para crear historias.

Si el personaje está escondido (significa que no aparece), lo podemos hacer aparecer con la instrucción "Mostrar" —si el personaje ya aparece (ya está en escena), y hacemos un "mostrar" no cambiará nada.

Con "Esconder" se hace lo contrario. Si el personaje aparece y hacemos "esconder" entonces el personaje desaparecerá. Si ya no está (porque está escondido) y hacemos "esconder" no pasará nada.

Cambiar el tamaño de los personajes

El tamaño es un valor que tienen todos los personajes. Por defecto es 100% (el personaje a su tamaño normal) pero hay instrucciones para cambiar el tamaño de los personajes.

El bloque "cambiar tamaño por X" (en inglés *Change Size by X*) se encuentra en el menú violeta. El bloque incrementa el tamaño en el % especificado. Si ponemos un valor positivo a X el personaje se hará más grande, mientras que si ponemos un valor X negativo, el personaje se hará más pequeño.

También está el bloque "Fijar tamaño al X %" (en inglés *Set Size to X*), que lo que hace es mostrar el personaje a un tamaño determinado.

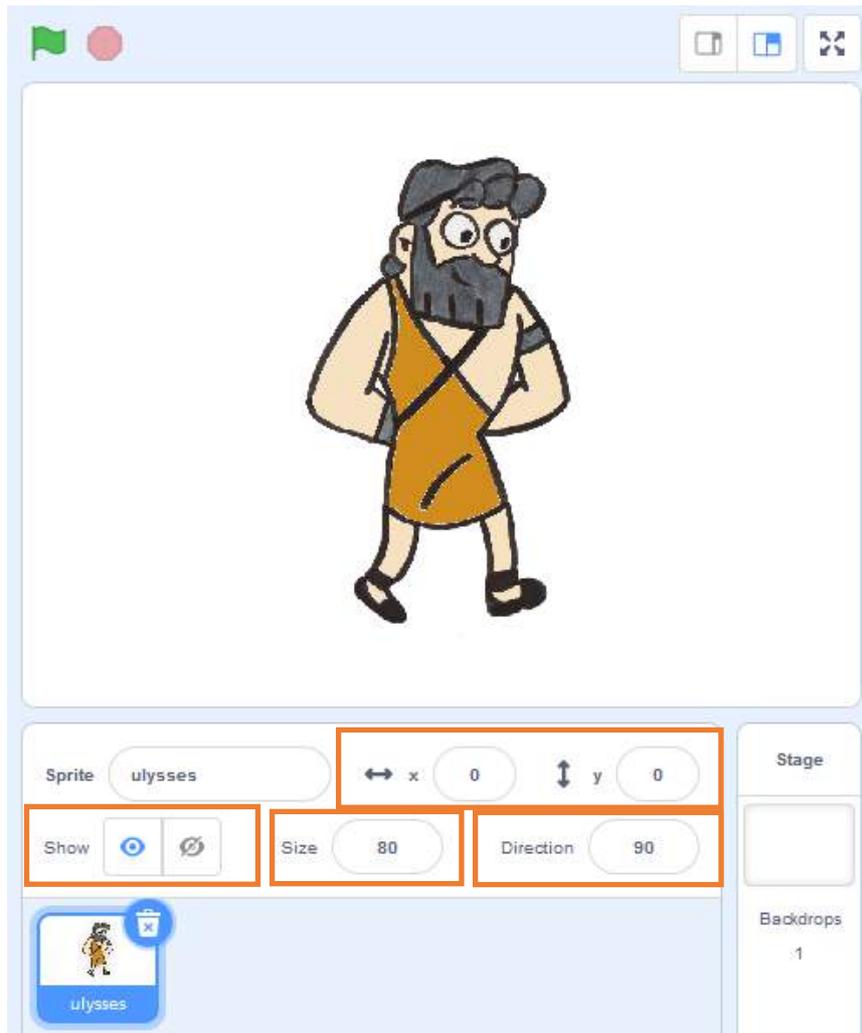
En el siguiente ejemplo, Ulises tiene un tamaño de 80, y utilizando la instrucción "cambiar tamaño por 40" vemos como el tamaño del personaje crece en 40 puntos, haciendo que el tamaño final del personaje sea 120.



Especificar las características de los personajes

Hasta aquí hemos visto cómo mover un personaje, como hacerlo aparecer y desaparecer, y como cambiarle el tamaño. Todo esto lo podemos hacer con instrucciones (bloques) que ponemos unos pegados con los otros en la parte de código y nos permiten animar los personajes de nuestra historia.

También podemos especificar el tamaño, la posición, en qué dirección apunta, y si es visible o no en el panel que hay bajo el escenario. Normalmente utilizaremos este panel para inicializar los parámetros del personaje justo cuando lo creamos. Pero estas características (posición, tamaño, etc.) pueden cambiar a medida que transcurre la historia y para ello lo haremos con los bloques que hemos explicado. Por ejemplo, nos puede interesar cambiar el tamaño del personaje, si la escena queremos que Ulises se aleje o se acerque, y este efecto lo podemos conseguir cambiando el tamaño.



Crear un diálogo entre dos personajes

Para crear un diálogo entre dos personajes, hemos tenido que crear los dos personajes, y deben estar visibles ambos (mostrar) e situados en las posiciones adecuadas.

Cada uno de los personajes debe ser programado, para que la secuencia de frases que se intercambien tenga el sentido correcto de lo que queremos que se digan.

Normalmente para programar un diálogo, proponemos la siguiente estructura:

- Situar cada uno de los personajes en la posición de partida ("Ir a X, Y", en inglés *go to*).

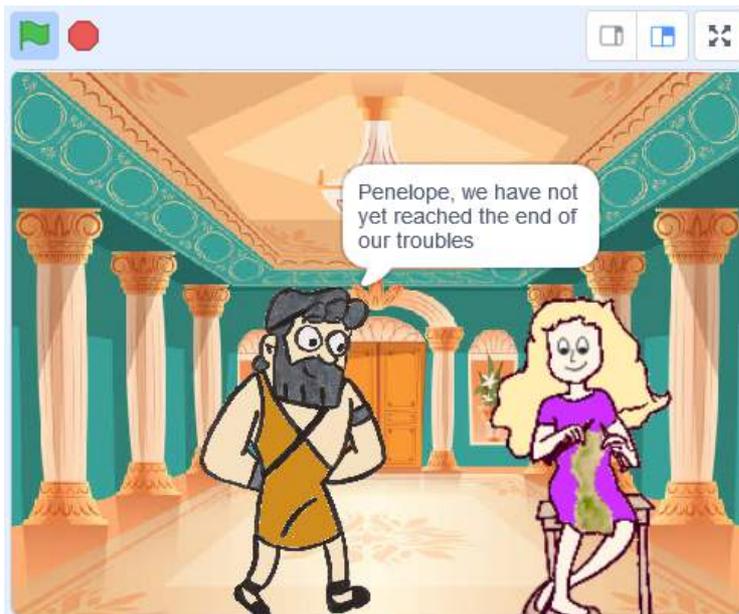
- Hacerlo aparecer ("mostrar", en inglés *show*).
- Hacerlo hablar y esperar, simulando una conversación en la que cuando uno habla, el otro escucha, y no hablan los dos al mismo tiempo (eso lo haremos con "decir" y "esperar", en inglés *say* y *wait*).

Sincronizar un diálogo

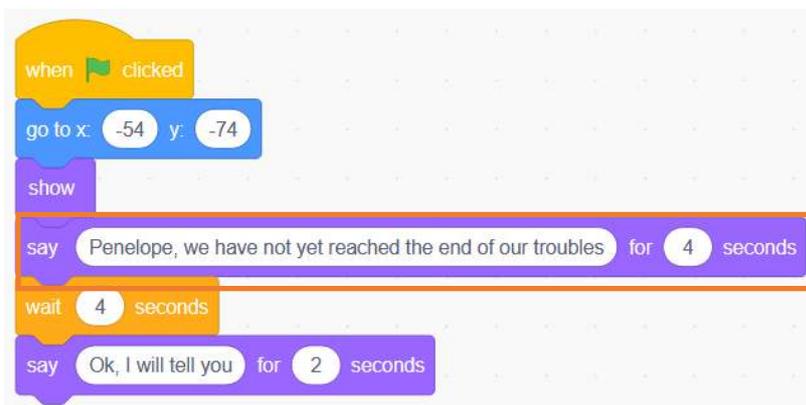
Todos los personajes que participan en el diálogo actuarán al mismo tiempo (sus programas estarán funcionando en paralelo). Para hacerlos funcionar en paralelo todos los personajes necesitan de un bloque de inicio, un bloque que se dispara cuando se produce un evento. Estos bloques se encuentran en el menú eventos (menú amarillo), y por ejemplo un bloque muy utilizado es la bandera verde, que indica, que cuando se pulse la bandera verde se iniciarán un conjunto de instrucciones.

Para tener el diálogo correctamente sincronizado y programar de manera que las frases no se solapen las unas a las otras, necesitaremos utilizar la instrucción "esperar". Si tenemos dos personajes, y programamos que uno empiece con la instrucción "Decir ¡Hola! durante 3 segundos", tendremos que programar el otro personaje para que, al empezar, la primera instrucción que se encuentre sea "esperar 3 segundos". Y así sucesivamente. El bloque "decir" se encuentra en el menú violeta "apariciencia", mientras que el bloque "esperar" se encuentra en el menú naranja "control".

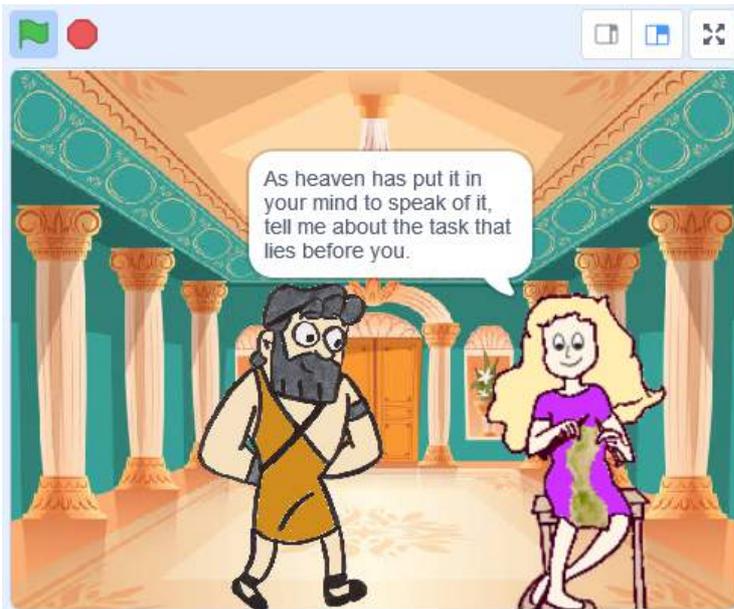
En el siguiente ejemplo se muestra un pequeño diálogo entre Ulises y Penélope y cómo se programa.



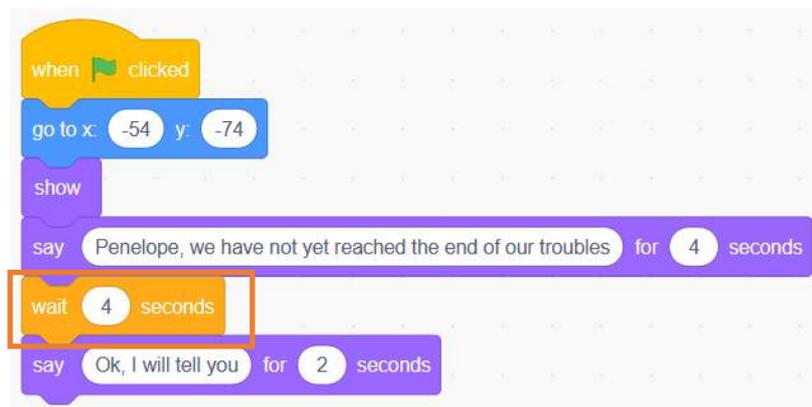
Ulises:



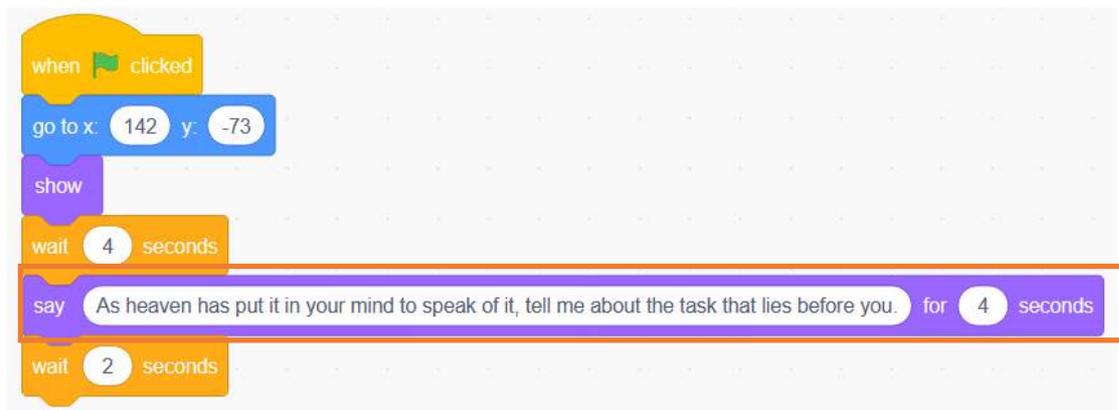
Penélope:



Uliques:



Penélope:



Añadir sonidos y voces con la extensión “text to speech”

Scratch tiene una extensión para hacer hablar (con sonidos) a los personajes. La extensión “Texto a voz” (en inglés *Text to Speech*) dispone de varios idiomas, entre ellos español e inglés. Cuando añades esta extensión aparecen tres instrucciones interesantes (“decir”, “asignar voz a”, y “fijar idioma a” que en inglés son “*Speak*”, “*Set voice to*”, y “*Set language to*”) y lo que permite es que automáticamente se reproduzca en sonido lo que se escribe en el texto. Este servicio lo ha proporcionado *Amazon Web Services*.

Para incorporar estas instrucciones lo primero que hay que hacer es clicar el botón “Añadir una extensión” (botón azul que está situado en la parte inferior izquierda). Después hace falta seleccionar la extensión “Texto a voz”. Una vez hecho esto, ya se puede ver que Scratch ha incorporado las 3 nuevas instrucciones.

Hay 5 voces posibles para escoger con la instrucción “asignar voz a”:

Contralto: voz femenina estándar.

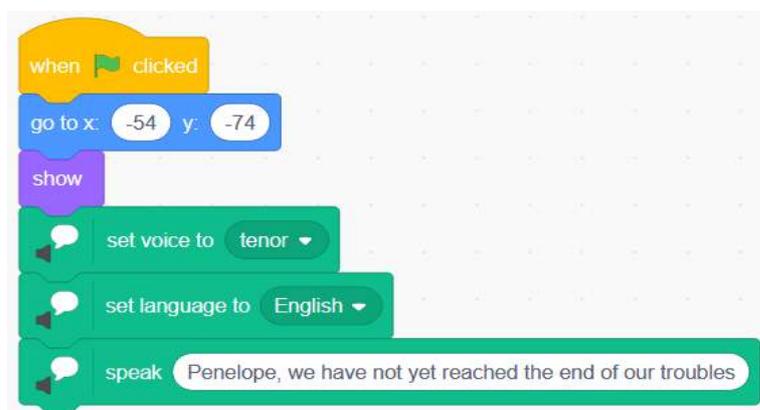
Tenor: voz masculina estándar.

Chillido: voz femenina aguda.

Gigante: voz masculina profunda.

Gatito: solo dice "miau".

En el siguiente ejemplo, Ulises dialoga con Penélope de igual manera que en el anterior ejemplo, pero esta vez se comunica hablando (con sonidos).

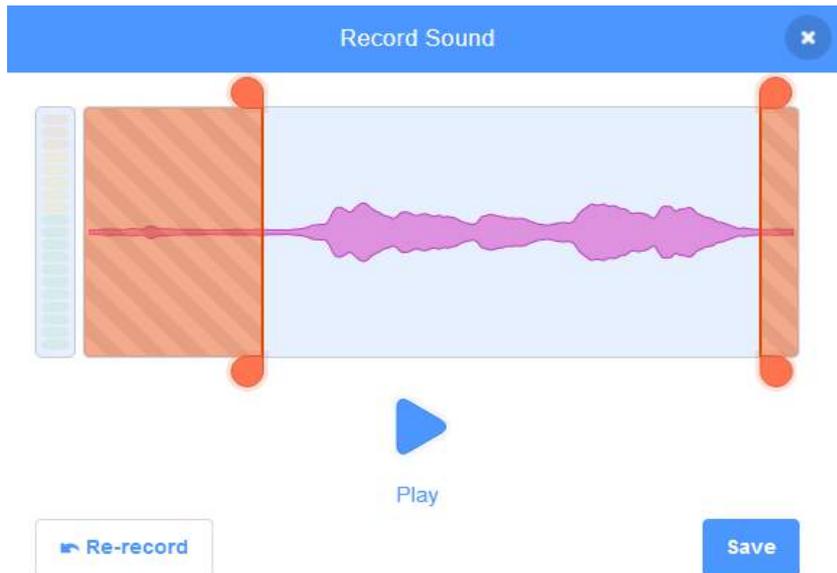


Gravar y reproducir las propias voces

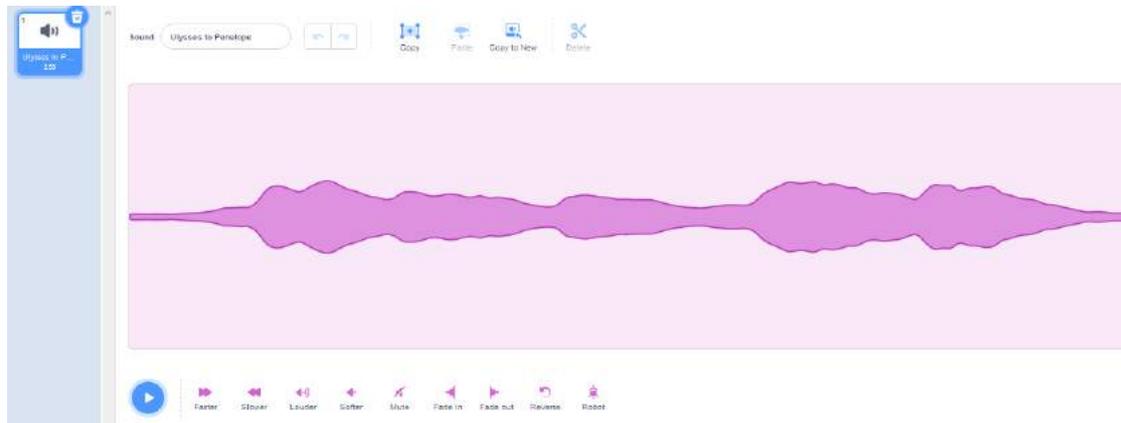
El editor de sonidos de Scratch permite editar, remixar y grabar sonidos. Podemos importar y exportar sonidos y música y editarlos. También dispone de una galería con una buena colección de sonidos predefinidos.

Para hacerlo, hace falta clicar a la pestaña “Sonidos” (al lado de Código y Disfraces), y luego clicando en el botón azul inferior de la izquierda “Elige un sonido” (en inglés *Choose a sound / Record*), y a partir de aquí se puede utilizar el micrófono del ordenador (Scratch pedirá permiso para utilizarlo) para grabar sonidos o vuestras propias voces.

Así es como aparece un sonido grabado en el editor de sonidos de Scratch:



Se puede editar el sonido:



Y finalmente, lo podemos utilizar en nuestra historia:



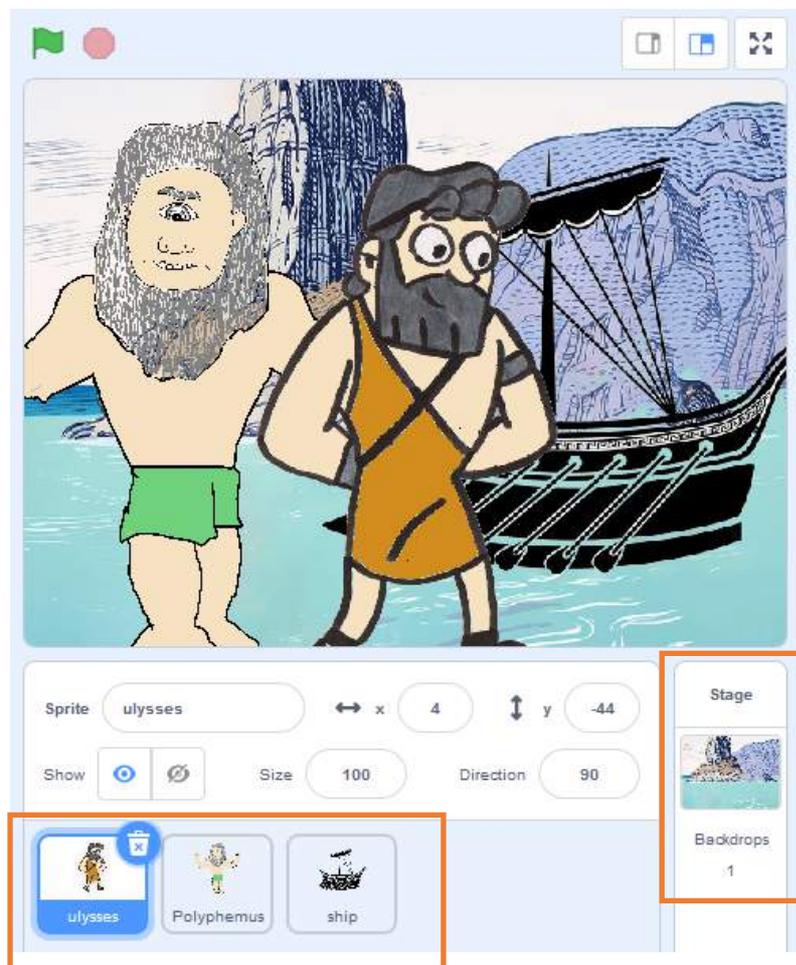
Crear una historia (una secuencia de escenas)

Con lo que hemos explicado en esta guía hasta el momento, estamos en disposición de empezar a crear una historia animada con Scratch. En la siguiente sección veremos diferentes dinámicas que nos podrán ayudar a pensar e imaginar colaborativamente una historia, los personajes y los escenarios. Pero eso será dentro de unas pocas páginas. A continuación, explicaremos cómo crear varias escenas y como la historia y los personajes pueden saltar de una escena a otra.

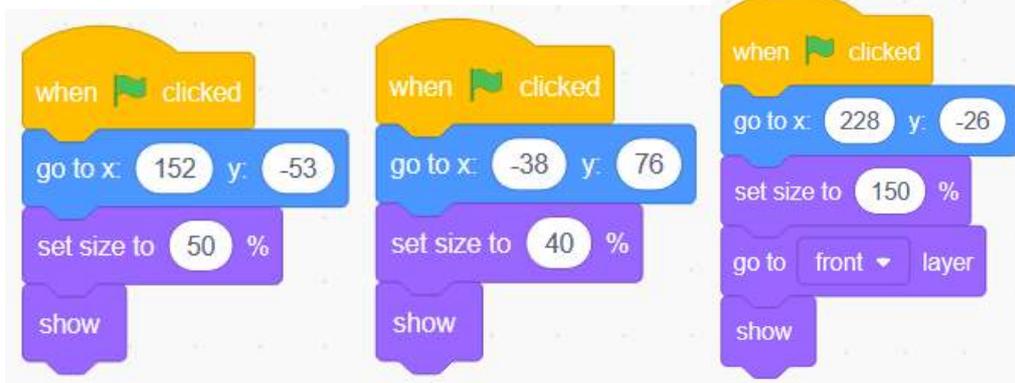
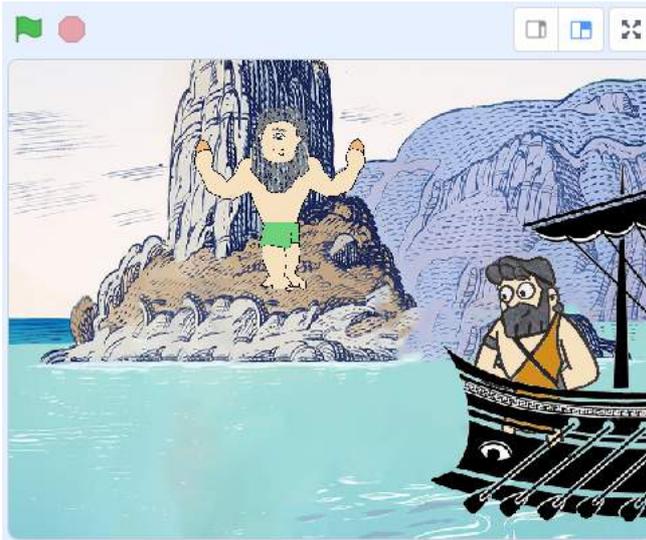
Crear una escena

Normalmente, en una escena habrá unos personajes que aparecerán en una posición inicial, y se empezarán a mover y hablar unos con otros, hasta que llegarán a unas posiciones finales y luego desaparecerán. En este punto ya sabemos cómo hacer todas estas acciones. Vamos a mostrar con un ejemplo cómo construir una escena.

Empezamos añadiendo todos los personajes y fondos que habrá en esta escena ejemplo. En este caso, añadimos tres personajes, Ulises, Polifemo y un barco (en inglés Ulysses, Polyphemus y Ship) y un fondo, la isla.



Los colocamos en las posiciones iniciales, fijamos el tamaño y los hacemos aparecer:



Ulysses

Polyphemus

Ship

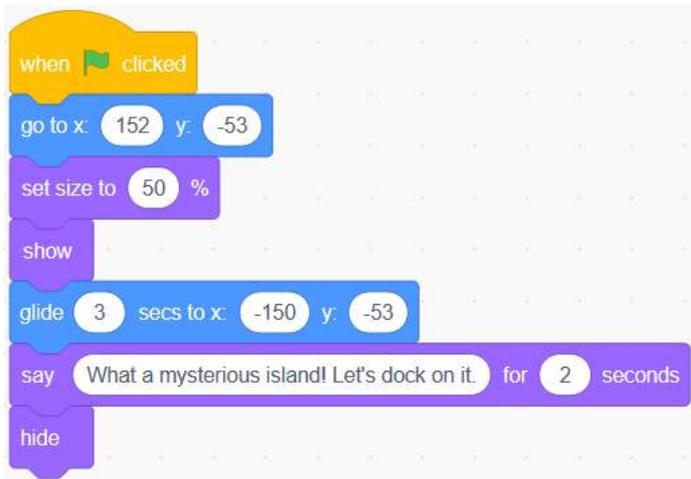
A tener en cuenta que para hacer ver que Ulises está dentro del barco hemos utilizado la instrucción "ir a capa delantera" (en inglés *go to front layer*) para enviar el barco a la primera capa de manera que Ulises queda detrás.

Entonces, los podemos mover, hablar y todas las acciones que queramos que pasen en esta escena:

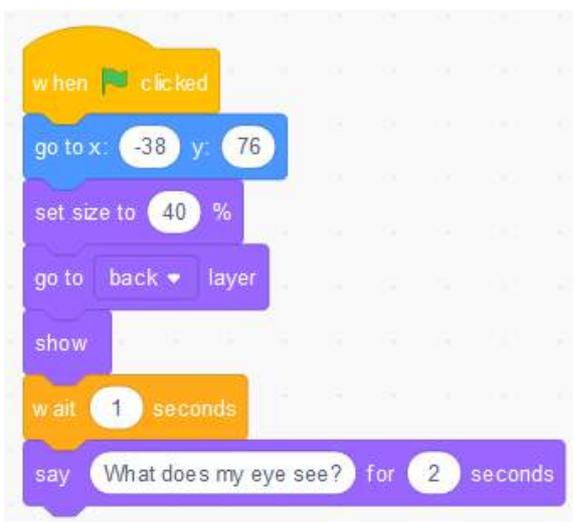




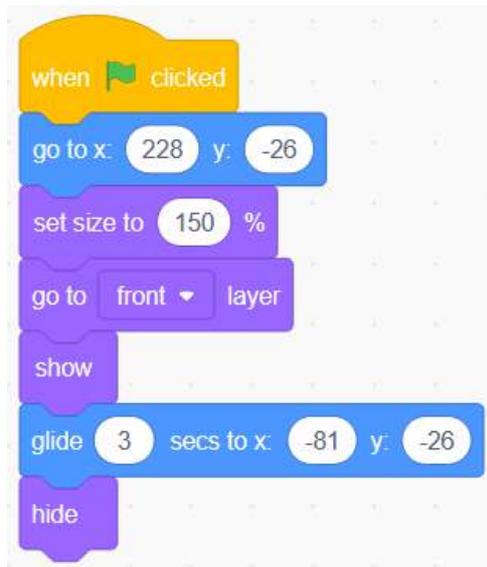
Ulisés:



Polifemo:



barco:



Pasar de una escena a otra

Para cambiar a la siguiente escena hace falta sincronizar todas las acciones de los personajes correctamente. Hay varias maneras de hacerlo, y estas dos son muy comunes:

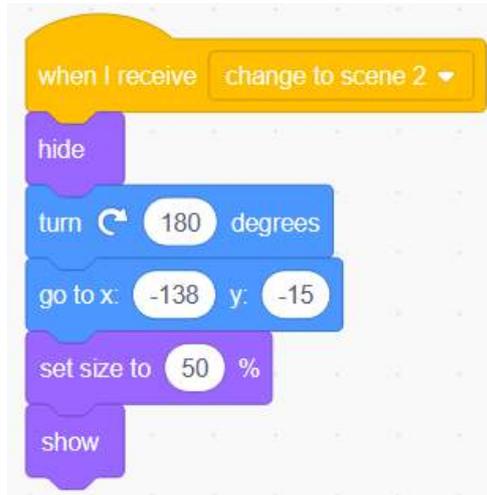
- **Sincronizar por tiempo:** lo mismo que hemos hecho para sincronizar los diálogos. Cada personaje debe controlar el tiempo que pasa en una escena y saber exactamente cuando debe cambiar de escena (que seguramente querrá decir desaparecer y / o aparecer en otro lugar).
- **Sincronizar por mensajes:** los personajes se pueden enviar mensajes unos a otros. Por lo tanto, puede haber un "líder" o personaje principal que envía un mensaje cada vez que hay que cambiar de escena.

Explicaremos este segundo método siguiendo un ejemplo.

En este ejemplo, Ulises es el líder, y al final de su programa utilizaremos la instrucción "enviar mensaje" (en inglés *broadcast*) que encontraremos en el menú de eventos (menú amarillo) y que envía un mensaje a todos los personajes y también al escenario. En este ejemplo el mensaje es "change to scene 2".



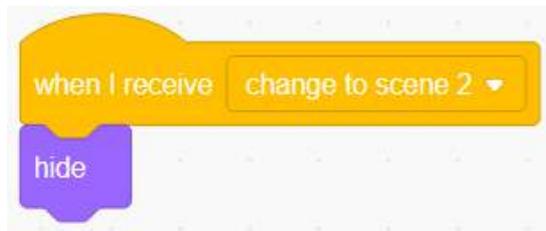
Ahora, todos los personajes y el escenario pueden utilizar el bloc “Al recibir (change to scene 2)”, en inglés “when I receive (change to scene 2)” para controlar qué pasa en la nueva escena. Estos son los programas para los 3 personajes y el escenario:



Ulysses



Polyphemus

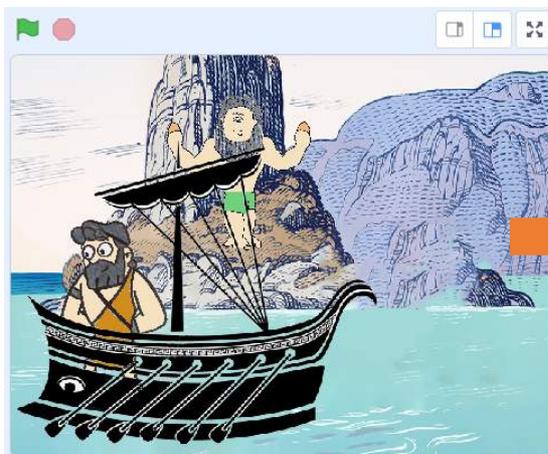


Ship

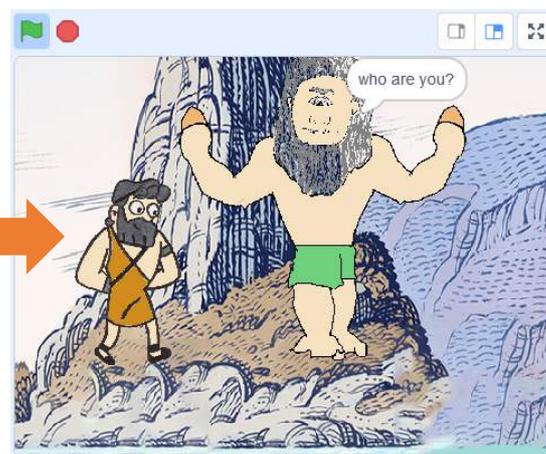


Backdrop

Como se puede ver, cuando empieza una nueva escena se decide si cada uno de los personajes es visible o no (continúe visible o desaparezca), cuál es la posición inicial en la nueva escena, el tamaño que tiene, y a partir de aquí a programar si se ha de mover o hablar. También hemos girado a Ulises 180° de manera que mira a Polifemo. El barco simplemente desaparece, ya que no se necesita para la nueva escena.



Escena 1

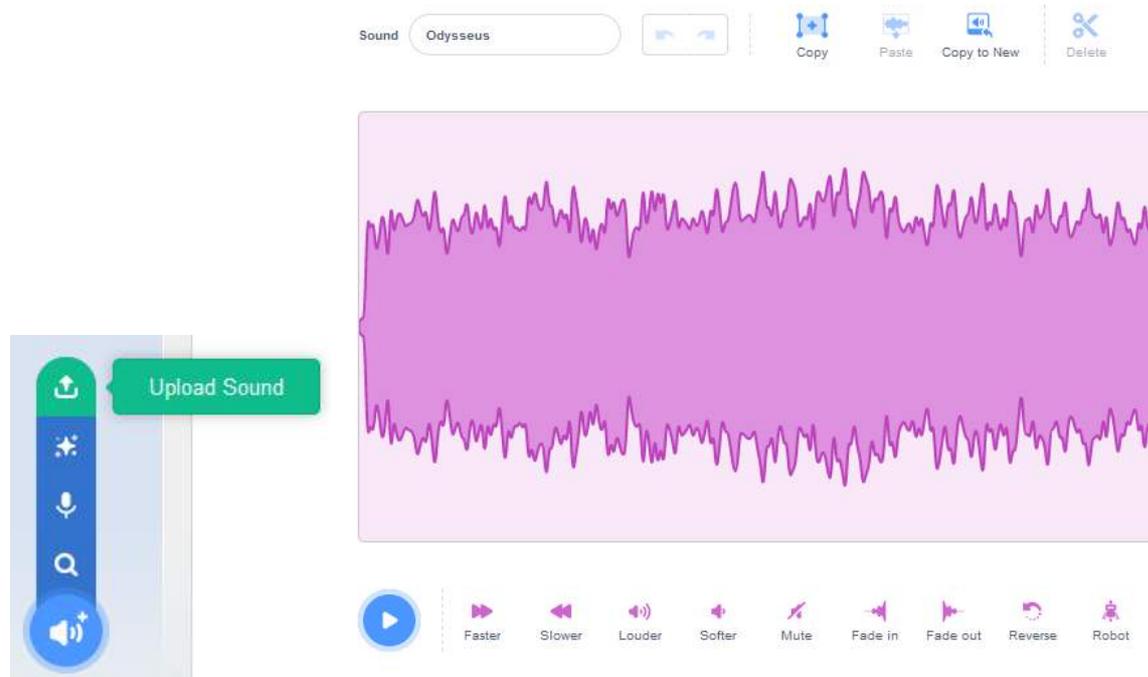


Escena 2

Añadir música de fondo y efectos sonoros

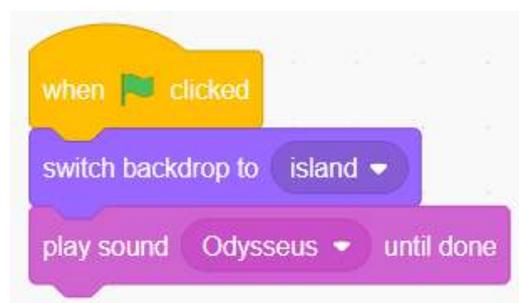
En Scratch podemos utilizar la galería de sonidos, y podemos crear sonidos y música con la extensión “Música”, o podemos importar ficheros de música con extensión (mp3).

A continuación se muestra el resultado de importar una canción para utilizarse como música de fondo de nuestra historia.



Paso 1

Paso 2



Paso 3

En este ejemplo utilizamos la instrucción “tocar sonido X hasta que termine” (en inglés *play sound*) del menú de sonidos (menú rosa) para reproducir música.

Posibles problemas

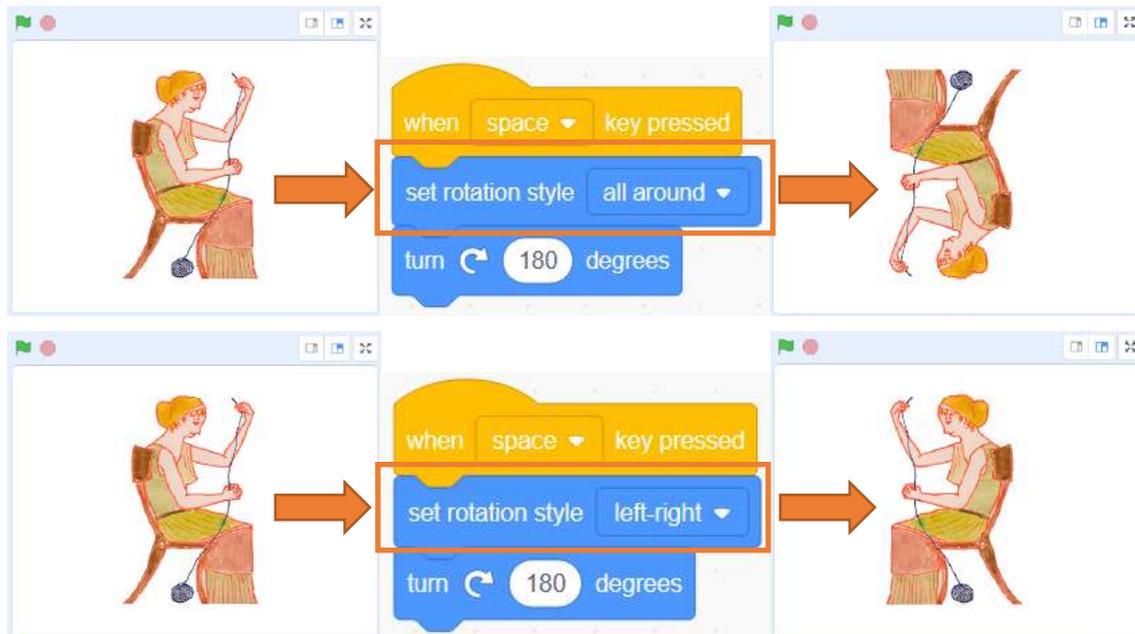
Hay algunas dudas y cuestiones típicas que a menudo aparecen cuando se empiezan los primeros pasos para crear historias animadas con Scratch. En esta sección, intentamos contestar algunas.

Estilo de rotación

Podría ser que quisiéramos que cuando el personaje gira hacia un lado u otro, mirara hacia este lado. Si utilizamos la instrucción "girar" (en inglés *turn*) podría ser que el personaje quedara boca abajo, y podría ser que no fuera eso lo que queremos.

Podemos cambiar este efecto con el bloque "fijar estilo de rotación a" (en inglés *Set Rotation Style*) que está en el menú de movimiento (azul).

En el siguiente ejemplo se muestra la diferencia entre girar utilizando el estilo "izquierda-derecha" (en inglés *left-right*) o el estilo "en todas direcciones" (en inglés *all-around*).



¿Dónde está el personaje?

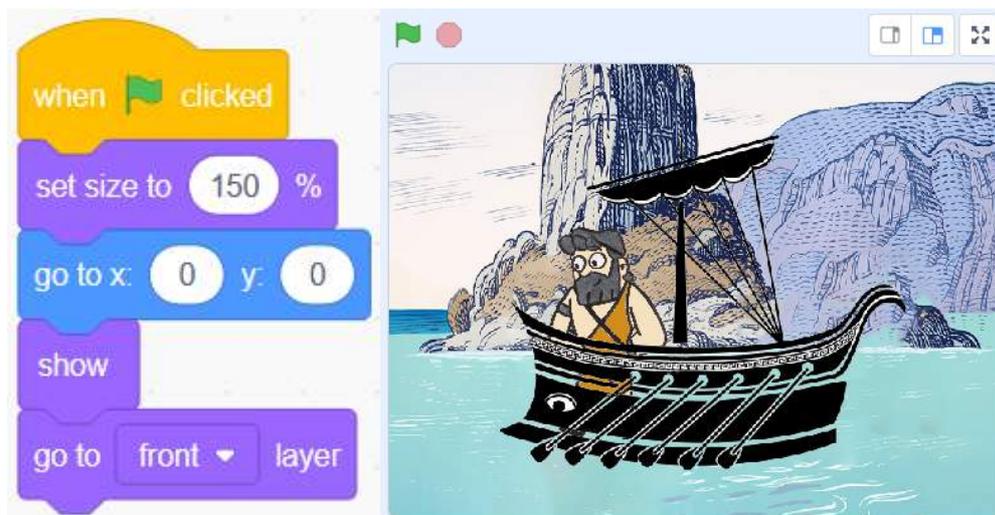
A veces haciendo pruebas con la historia, vemos que todo funciona correctamente la primera vez que se pulsa la bandera verde, pero cuando repetimos una segunda vez pulsar la bandera verde, entonces los personajes no aparecen. Esto ocurre porque la historia termina y deja los personajes allí donde han terminado, y puede ser que hayan terminado escondidos (con el bloque "esconder"). Para arreglarlo, hay que poner un mostrar al comienzo de la historia, para que cada vez que comience el personaje aparezca en la escena (con el bloque "mostrar"). También puede ocurrir que con las piezas de movimiento el personaje haya salido de la escena. Para hacerlo volver se puede utilizar al inicio el bloque "ir a X: Y:" y así lo situamos de nuevo a la posición inicial. De hecho, todas estas recomendaciones son útiles para empezar la historia y para comenzar cada una de las escenas de la historia. Hace falta siempre posicionar los personajes y mostrarlos.

Capas (en inglés *layers*)

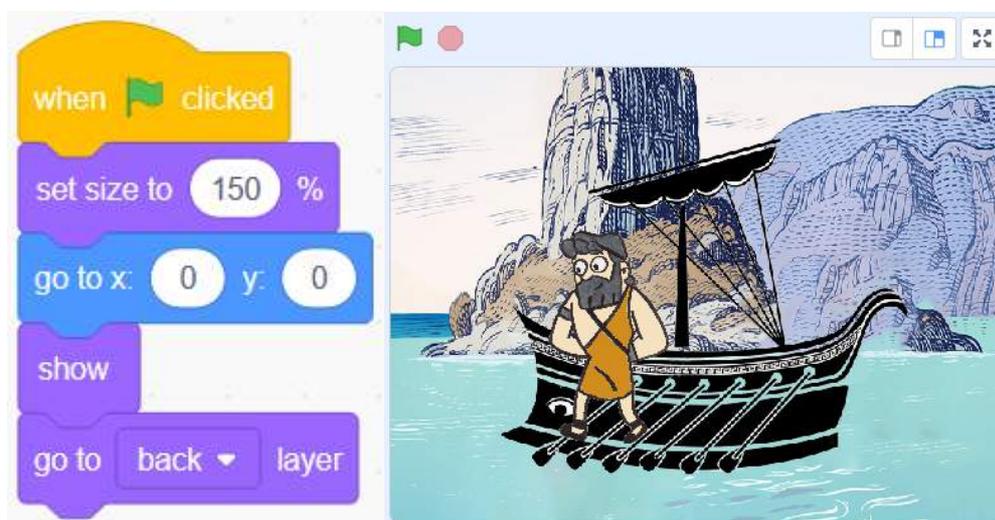
En Scratch, cuando hay muchos personajes que ocupan las mismas posiciones, puede que unos tapen a los demás y para organizar todo esto se hace con las capas. Así, cuando se cruzan siempre hay uno que está delante del otro.

A veces en las historias necesitamos que un personaje esté delante de los demás. Para ello podemos utilizar la instrucción "ir a capa delantera/trasera" (en inglés *Go to (back/front) layer*).

En el siguiente ejemplo se muestra cómo tener el barco en la capa de delante o en la trasera. En el proyecto interesa que el barco esté delante, ya que así parece que Ulises está dentro.



En este ejemplo se muestra el resultado de tener el barco delante (*front*).



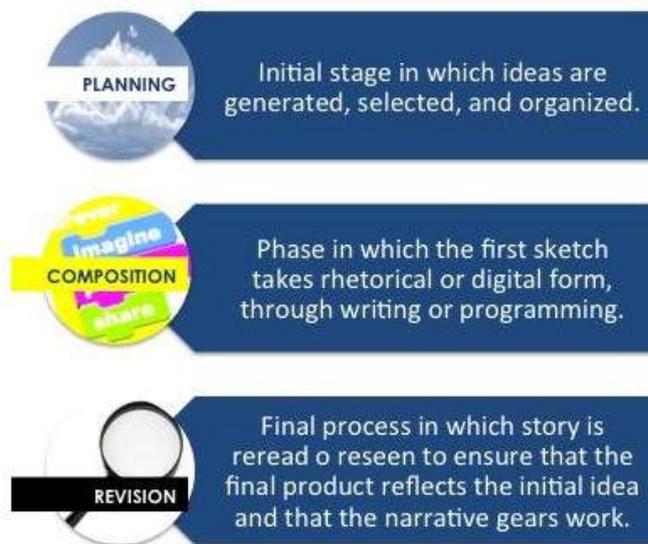
Y en este otro ejemplo, el resultado de tener el barco en la capa trasera (*back*).

Crear una historia colaborativa

¿Cómo podemos decidir el tema de la historia de manera colaborativa?

En el proceso de crear una historia es importante que la maestra dedique un tiempo a cada una de las siguientes fases: planificar, componer y revisar.

Storytelling: creative process



En la fase de planificación (*planning*), se generan ideas, se seleccionan y organizan para que nazca una historia. En la fase de composición (*composition*) se parte del boceto hecho en la etapa de planificación y se convierte en una forma retórica o digital utilizando la escritura lineal y/o la programación. La fase de revisión es la última y consiste en revisar la creación para asegurarnos de que el producto final refleje la idea inicial y que los engranajes narrativos funcionan (no hay problemas de verosimilitud, personajes no desarrollados, etc.).

En esta sección nos centramos en la parte de planificación: la etapa donde la creatividad tiene un papel importante, la invención de la historia. Esta fase no se puede reducir ni omitir: necesitamos proveer de tiempo y recursos para que las ideas aparezcan y tomen forma, de modo que los estudiantes puedan afrontar los retos de las siguientes etapas de la narración digital. En la planificación las maestras deben preparar recursos y estrategias para los estudiantes para que las ideas fluyan. Y estas estrategias deben ser diversas a lo largo del curso y en cada actividad que se hace. A continuación, algunas sugerencias:

- 1. Documentarse:** Una historia intensa puede inspirarse en la realidad. A veces sólo hay que leer el periódico o ver las noticias para encontrar grandes tramas. Por ejemplo, la sección de sucesos puede servir para construir relatos cortos en los que el azar o la mala suerte tienen mucha importancia; los libros de historia pueden ser la base de una narración informativa; las entrevistas en profundidad pueden ayudarnos a construir biografías breves; ...
- 2. Documentar por revivir y empatizar:** Hay noticias realmente muy punzantes (que deberían golpearnos, y a veces no lo hacen) que pueden convertirse en una trama literaria si las contamos con los recursos adecuados diferentes del periodismo, o si cambiamos la perspectiva. Por ejemplo, un titular como "Detenidos los 11 tripulantes de una embarcación llegada ayer a las costas de Ibiza" puede convertirse en una historia o una escena si ponemos

nombre y rostro a estas 11 personas (o al menos a 3 de ellas), si pensamos que es lo que los ha llevado a embarcarse, si imaginamos si se conocían o no antes de comenzar su viaje, y qué tipo de relación han establecido mientras navegábamos entre las olas y el miedo.

3. Versionar: Rehacer o adaptar historias clásicas, mitos, cuentos de hadas, desde nuevas perspectivas, u otros puntos de vista ...

4. Co-crear: Desarrollar una historia conjuntamente, compartir ideas y diferentes puntos de vista; haciendo surgir ideas a través de la interacción y el diálogo entre los participantes, utilizando técnicas de *brainstorming* (lluvia de ideas).

El objetivo del maestro debe ser asegurar que los estudiantes sean capaces de transformar buenas ideas en buenas historias: por eso hay que ayudarles a hibridar todas las aportaciones, a coser todos los hilos. Los estudiantes también deben tener en cuenta que la mayoría de historias tienen una introducción, un conflicto y una resolución. Los estudiantes pueden decidir no seguir esta estructura narrativa y seguir otras opciones: hacer una escena, un retrato... donde puede que no haya (ni sea necesario) un conflicto o resolución. Pero las maestras deben asegurarse de que los estudiantes sean conscientes de lo que eligen, y no terminen construyendo historias incompletas o incomprensibles.



Si, por ejemplo, los estudiantes crean un gran número de personajes, la maestra les debe preguntar qué papel tendrán en la historia; si es necesario integrarlos en el argumento, darles un sentido, y si hay alguno que definitivamente no tiene sentido que aparezca en la historia, la maestra puede sugerir de transformarlo o eliminarlo. Si alguno de los conflictos que se sugieren en la introducción quedan abiertos en la resolución, o no se han vuelto a mencionar, la maestra les debe recordar que hay que enfrentarse a ellos.

Co-creación

La co-creación a través del *brainstorming* es una opción asegurada, ya que la conversación fomenta la creatividad: una idea lleva a una idea nueva en un proceso iterativo. Pero a veces se necesita una chispa para despertar la fantasía y la creatividad de los estudiantes en nuevos escenarios, nuevos conflictos, nuevos personajes, para ayudarles a ser originales e innovadores. En estos casos, la "Gramática de la fantasía" (*Grammatica della fantasia*) de Gianni Rodari, puede ser muy útil. Este libro, traducido a muchísimas lenguas, es hoy en día un clásico de la didáctica de la creatividad: ofrece unas 40 técnicas explicadas con detalle y con ejemplos para incentivar la fantasía, de manera que niños y adolescentes sean capaces de generar nuevas historias rocambolescas. Rodari recurre a menudo a la *extrañeza*, que consiste en romper las asociaciones lógicas del pensamiento y generar nuevas conexiones, colocando al estudiante en situaciones insólitas. Esto se consigue creando parejas

inusuales, desplazando objetos o personajes fuera de su ámbito habitual, distorsionando elementos fundamentales de la vida cotidiana, etc. A continuación, algunos ejemplos de las técnicas de Rodari:

El binomio fantástico: si pedimos a los niños que creen una historia con las palabras perro y gato, seguramente que los dos animales se perseguirán o lucharán y que la trama no nos sorprenderá. Pero en cambio, ¿qué pasará si sugerimos a los niños que inventen una historia utilizando las palabras gato y tostadora? ¿O perro y navaja? Los niños se verán obligados a establecer nuevas conexiones. Rodari propone que elegimos dos palabras al azar, que no se suelen combinar, y que sean el punto de partida. Esto seguramente provocará argumentos rompedores.

¿Y si...? La hipótesis fantástica: a veces si cambiamos una característica de nuestra vida cotidiana hacemos que todo se tambalee y comiencen a suceder una serie de cosas: este podría ser el comienzo de una gran historia. ¿Y si la ciudad donde vivimos se volviera monocromática (roja, por ejemplo)? ¿Y si no hubiera más puertas a ninguna parte? Con pequeños pretextos como estos, las maestras pueden ayudar a potenciar la creatividad de los niños y animarles a explorar nuevos caminos.

A partir de aquí, será muy importante la interacción (*brainstorming*) entre los estudiantes para hacer crecer y desarrollar la historia: así las primeras ideas se desarrollan, crecen, se enriquecen y se matizan con las aportaciones de todos.

¿Cómo crear una versión moderna de un cuento clásico?

Otra fuente de buenas historias son los cuentos de hadas y los mitos clásicos: podemos aprovechar las narrativas y los personajes poderosos, y reescribirlos utilizando diferentes estrategias. Rodari desarrolla diferentes alternativas. Algunas a continuación:

Sustituye un mito o personaje antiguo: sitúalo, por ejemplo, en el siglo XXI, en nuestra sociedad. Podemos adaptar y transformar las historias clásicas teniendo en cuenta la perspectiva de género, o reescribirlos con una perspectiva intercultural. ¿Cómo reaccionarían los personajes femeninos en la actualidad? ¿Cuál sería el punto de vista de la historia si el explicarían los personajes malos, los perdedores, las bestias?

Continúa la historia: haz una segunda parte. ¿Qué pasaría después? Aprovechamos los personajes fuertes y bien definidos para imaginar nuevas aventuras.

Cambia el enfoque: Elige un personaje secundario y haz que se convierta en el personaje principal. Da voz a los personajes que en la historia clásica casi no tienen.

Para hacer estas transformaciones, es necesario comprender correctamente los cuentos y los mitos clásicos, saber captar la esencia básica para darles una nueva forma. Por ello, es necesario llevar a cabo una sesión de lectura dialogada, en la que los estudiantes compartan sus ideas sobre el texto seleccionado (mito o cuento) y discutir y debatir sobre el texto para profundizar; a partir de ahí, las historias clásicas se pueden envolver de diferentes maneras y conservar su esencia.

A continuación, dos ejemplos de cómo transformar algunos pasajes de la Odisea en nuevas historias:

> Polifemo, el monstruo de un solo ojo que atrapa a Ulises y a sus hombres, y del que sólo él consigue escapar, es realmente terrible, encarna el miedo, ya que es raro, alto, fuerte y cruel. ¿Cómo sería un Polifemo urbano en el siglo XXI? ¿Qué características debería tener que parezca temible e inquietante?

> Penélope espera 20 años a Ulises sin tener noticias suyas: es una mujer sumisa y fiel. Este comportamiento es la mejor prueba de su amor. ¿Crees que hoy habría sido así? ¿Qué habría hecho la Penélope de la actualidad para mostrar su amor por Ulises?

Organización. Diferentes opciones de trabajo colaborativo

La actividad de crear y trabajar colaborativamente una historia con Scratch se puede llevar a cabo de maneras diferentes. A continuación, describimos tres de las más comunes.

Cada equipo crea su propia historia

Una primera posibilidad es dividir la clase en equipos y proponer a cada equipo de crear su propia historia. Si lo hacemos de esta manera, la colaboración pasará dentro del equipo y no entre equipos.

Las ventajas de esta opción, es que al final tendremos muchas historias diferentes, pero el principal inconveniente es que no hay co-creación entre equipos.

Parejas de equipos

En esta estrategia, la clase también se divide en equipos de forma que cada equipo se empareja con otro. La historia se decide entre los dos equipos y se pueden plantear diferentes opciones: partir la historia en dos partes, un equipo diseña los personajes y el otro los escenarios, un equipo trabaja durante un tiempo, el otro continúa la historia, etc .

Para llevar a cabo un proyecto entre dos equipos en Scratch, será necesario que los estudiantes exploren herramientas muy interesantes como compartir, remixar, y utilizar la mochila.

Con esta opción, se pueden emparejar equipos de diferentes clases, o incluso, de diferentes escuelas, ciudades y países.

Cada equipo de la clase construye una escena de la historia

Esta opción es muy interesante. La clase se divide en equipos y entre todos se decide una historia. Entonces esta historia se divide en partes, por lo que cada equipo se encarga de construir una escena. De esta manera habrá colaboración en el mismo equipo y co-creación entre equipos.

Al igual que en la opción de las parejas, será necesario que los equipos compartan y remixing proyectos y utilicen la mochila para compartir.

A la hora de mostrar y compartir la historia final, hay diferentes opciones. Una opción muy divertida y espectacular consiste en alinear una serie de ordenadores (todas las pantallas bien juntas) de manera que cada escena ocurra en un ordenador, y sincronizar las escenas (de manera que una escena comienza cuando la anterior acaba) y así toda la clase podrá ver y compartir la historia de Scratch. Si han co-creado los fondos de los escenarios, y los personajes están bien sincronizados, parecerá que los personajes saltan de una pantalla a la otra, y la historia transcurre de izquierda a derecha.

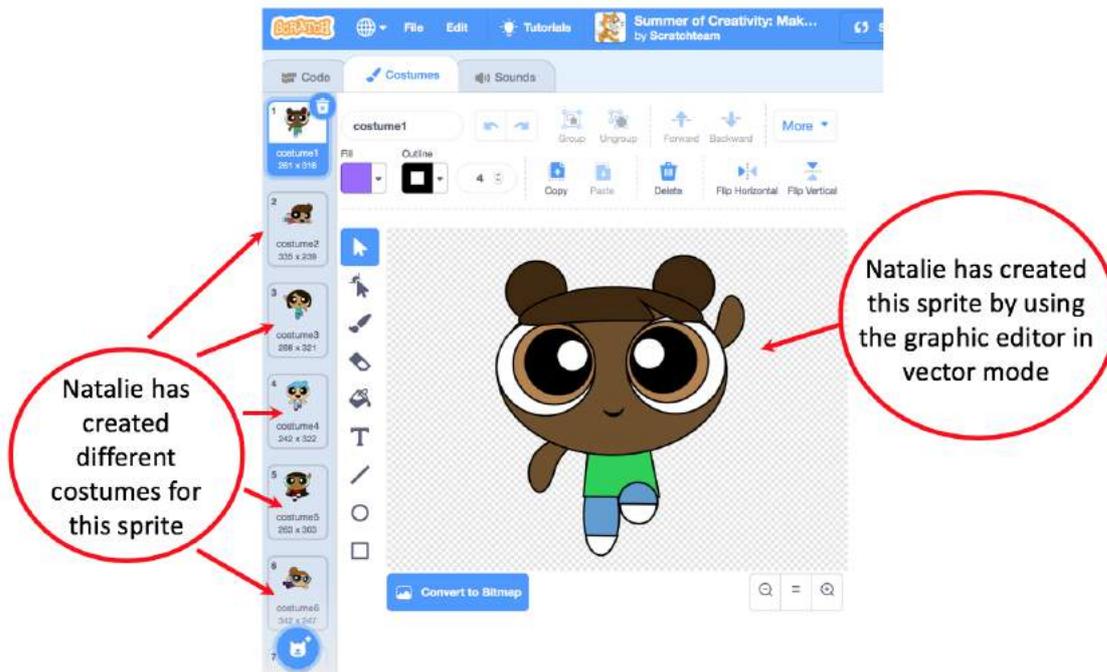
Herramientas de Scratch que se utilizan para colaborar: Compartir, Remixar y la mochila

A continuación intentaremos explicar alguna de las diferentes maneras que existen para que dos (o más) personas puedan compartir y trabajar colaborativamente en la co-creación de un proyecto en Scratch. Una de las cosas que creemos que es bonita (y poderosa) de aprender es trabajar en equipo. Pero trabajar en equipo no significa que hay un niño que tiene el control del teclado y los otros dos niños "sólo miran". El trabajo en equipo requiere planificar y organizar tareas, de manera que cada persona del equipo tenga una tarea. Desde crear personajes, escenas, retocar y revisar lo que ha hecho uno u otro, construyendo la historia paso a paso y iterativamente, compartiendo y mostrando lo que ha hecho uno al otro, y reflexionar, criticar y mejorar juntos. Pero para hacer esto, es importante disponer de herramientas, con las que por ejemplo, dos niñas puedan trabajar conjuntamente en la misma historia, en el mismo proyecto. Scratch dispone de diferentes herramientas y estrategias. Por ejemplo, podrían compartir el mismo usuario y contraseña, por lo que desde dos ordenadores diferentes podrán acceder al mismo proyecto. La única cosa que hay que vigilar es que no trabajen en el mismo proyecto al mismo tiempo (si esto ocurre, sólo se guardará el proyecto del último usuario que pulse el botón "salvar"). Podemos salvar el proyecto en un lápiz de memoria, copiarlo en diferentes ordenadores, enviarlo por correo electrónico, o...

El método de la "mochila"

Imaginemos que somos dos o tres personas que estamos trabajando en el mismo proyecto, y cada una de nosotras desde su casa (como estuviéramos en tiempo de confinamiento ;-)). En este caso, Natalia y Mariona son del mismo equipo y trabajan juntas en el proyecto relacionado con la Odisea. Una de las tareas que tiene que hacer cada una de ellas es dibujar un personaje. A continuación, os relatamos como Mariona puede incorporar en su proyecto, el personaje dibujado por Natalia.

Por ejemplo, imaginemos que NATALIA desde su cuenta de Scratch (utilizamos esta cuenta para este tutorial: @scratchteam) está trabajando en un proyecto creando un personaje que tiene diferentes disfraces.

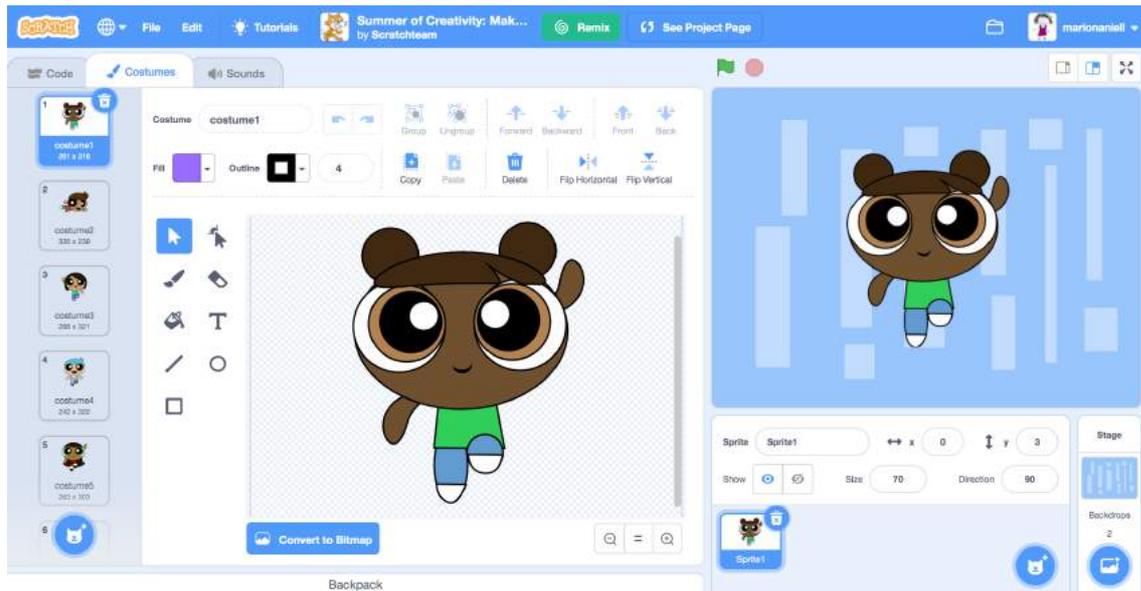


Podéis ver este proyecto aquí: <https://scratch.mit.edu/projects/323395688/editor/>

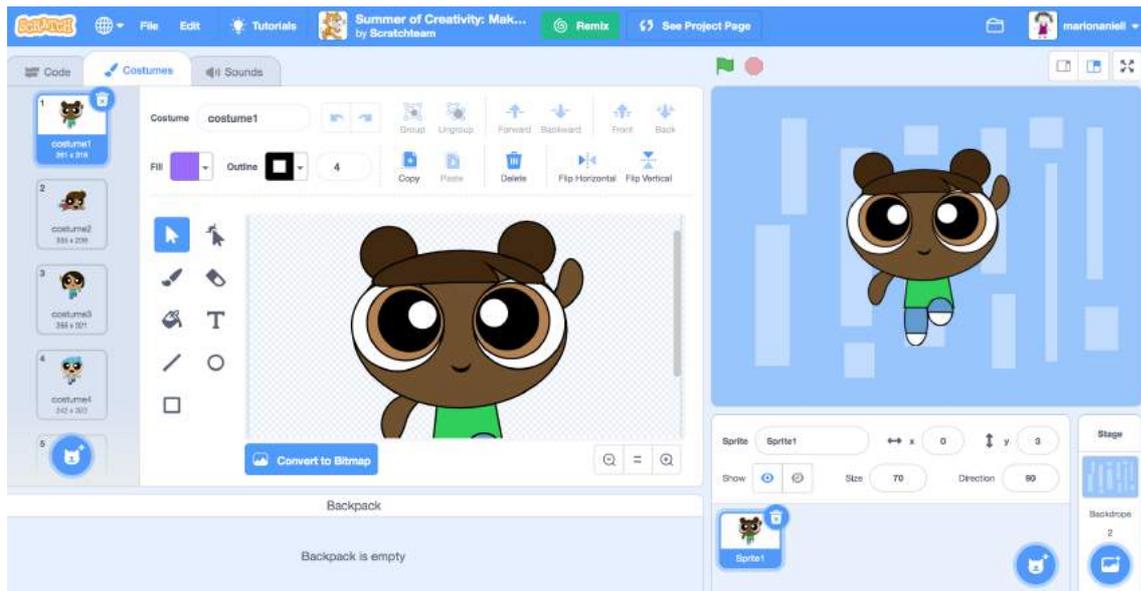
MARIONA desde su cuenta de Scratch @marionaniell puede visitar el proyecto de NATALIA, y puede "copiar" lo que más le guste para sus proyectos (de hecho, puede visitar y copiar cualquier personaje de cualquier proyecto). Para llevarlo a sus proyectos, MARIONA puede utilizar su mochila. Lo que puede hacer es arrastrar el personaje que le gusta a su mochila. ¿Dónde está su mochila? La mochila aparece cuando ponemos el ratón a la parte inferior de la ventana, y hacemos un clic.

ATENCIÓN la mochila sólo aparece cuando nos hemos identificado. Scratch también permite crear proyectos sin haber iniciado sesión, pero entonces NO tienes mochila. La mochila es una utilidad que tiene cada usuario y se puede rellenar y vaciar según nuestras necesidades. A continuación, un ejemplo gráfico: dónde está la mochila del usuario que ha iniciado sesión como @marionaniell

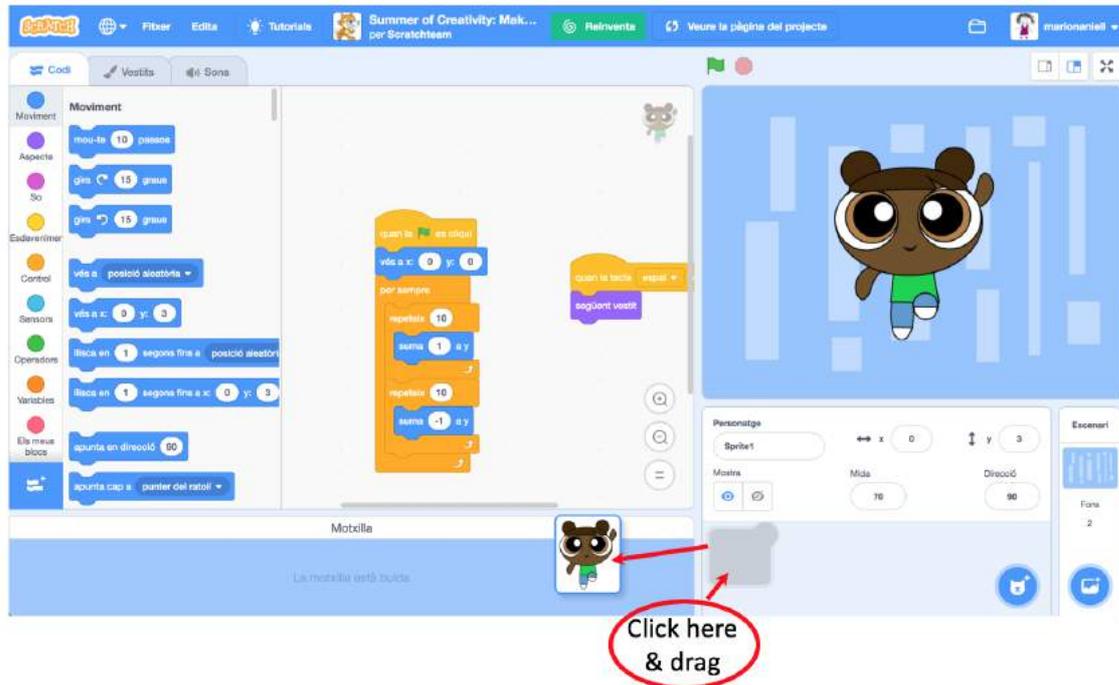
La mochila (en inglés *backpack*) Se puede ver en la parte inferior de la ventana:



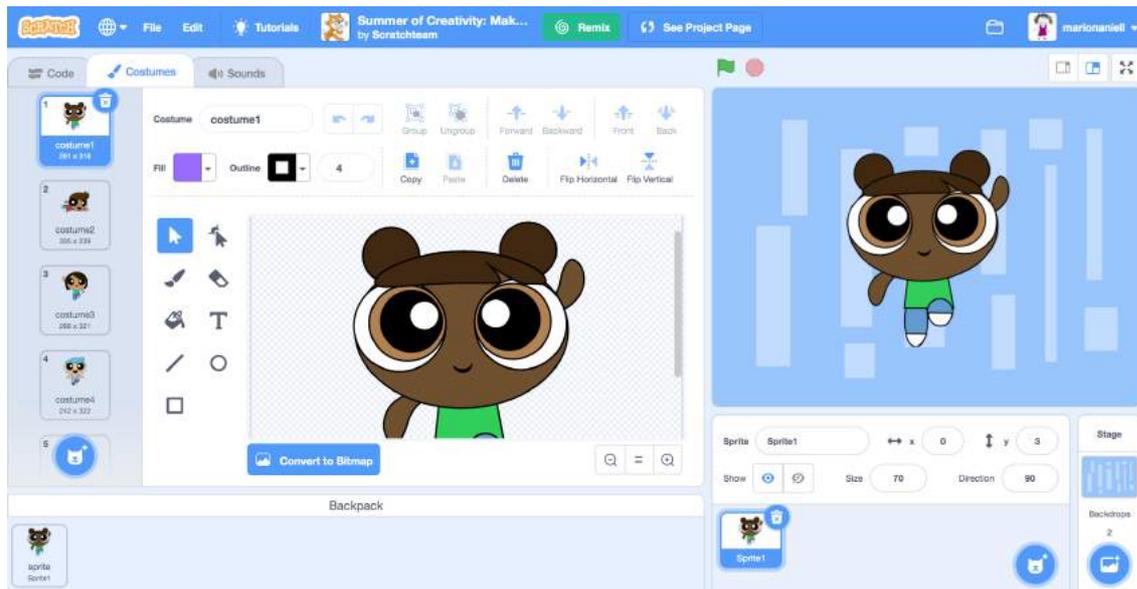
i si clicamos sobre la mochila, pasa esto:



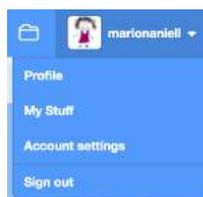
Aparece la mochila y nos dice que no hay nada, que está vacía. Ahora lo que podemos hacer es arrastrar el personaje que nos interese al área de la mochila. Eso es lo que hace Mariona:



Y entonces el resultado final es que le queda el personaje que ha arrastrado dentro de su mochila:



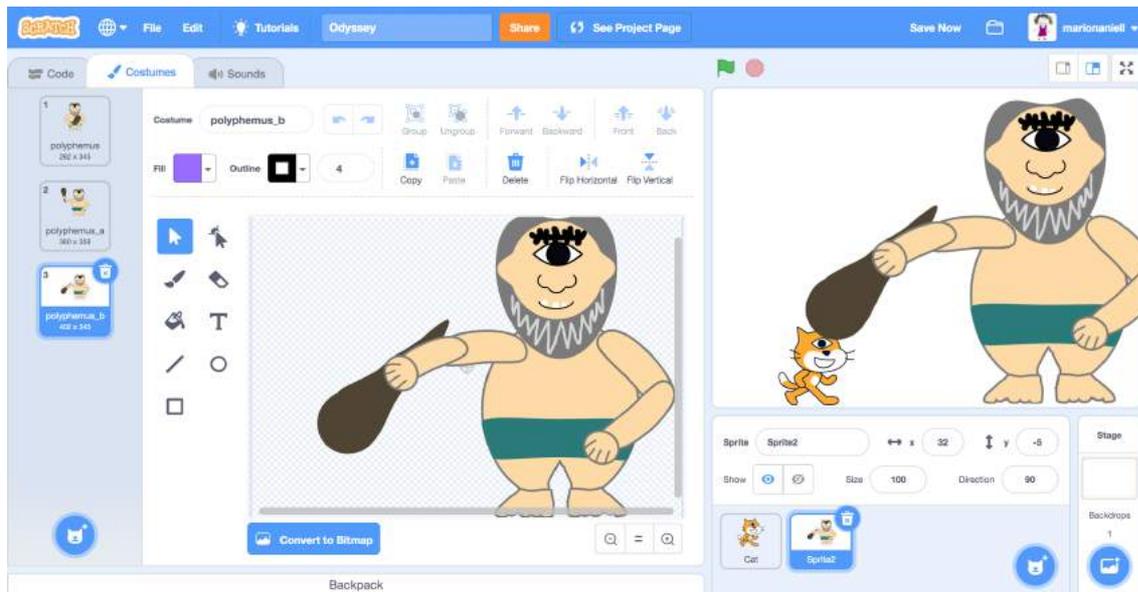
Ahora lo que puede hacer MARIONA es ir a su proyecto. ¿Cómo? Clica en @marionaniell



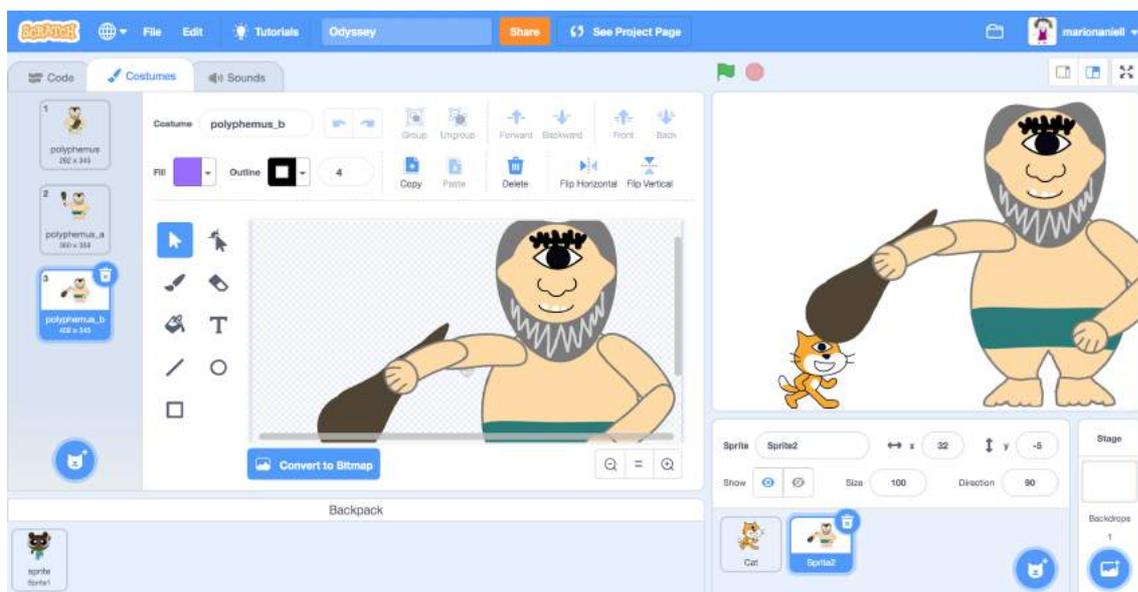
y después a "Mis cosas" y aparece:



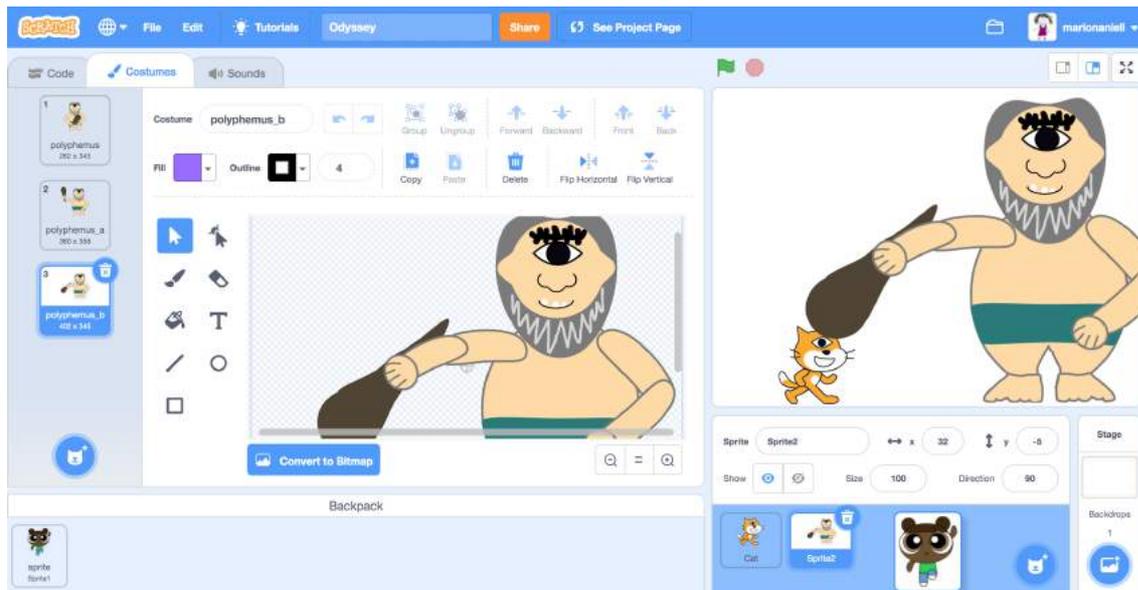
Clica en el proyecto “Ver dentro” (en inglés *See inside*) para trabajar en el proyecto de la Odisea



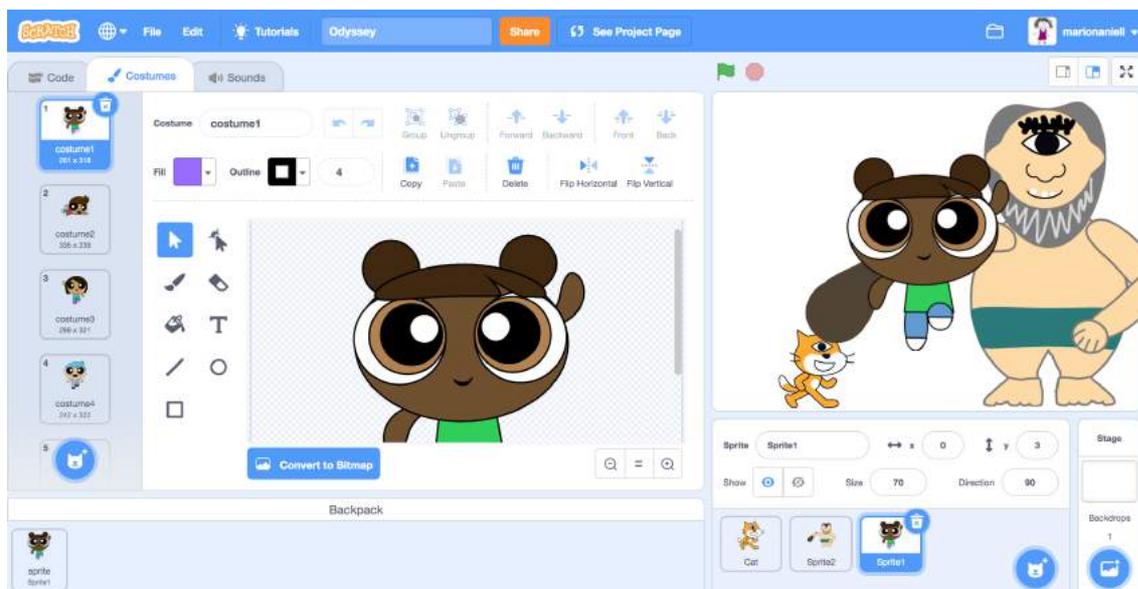
Si ara clicamos en la mochila (en la parte inferior de la ventana donde pone “Mochila”, *backpack* en inglés):



Aparece lo que hay dentro de la mochila, y puedo arrastrarlo a el área de mis personajes:



Lo dejo allí y ya lo tengo incorporado en mi proyecto:



y si clico en la pestaña “Disfraces” (en inglés *Costumes*) puedo ver todos los disfraces que ha creado NATALIA, y si clico en “Código” veré el código que ha creado NATALIA para estos personajes. Pero ahora este ya es un personaje que puede aparecer y desaparecer de nuestra animación (con las piezas “mostrar” y “esconder” del menú violeta “Apariencia”).

Remixar

A continuación, describiremos cómo dos equipos (cada uno con diferentes usuarios de Scratch) pueden co-crear una historia, trabajando iterativamente y sincronizadamente (ahora uno, ahora el otro), y a través de remixar proyectos y compartirlos en un estudio.

Para desplegar el ejemplo, imaginemos que hay dos equipos emparejados, que son de dos clases diferentes (Eduard es de la clase A y Marion es de la clase B). El equipo A trabaja con Scratch con la cuenta de @eduardm, mientras que el equipo B trabaja con @marionaniell.

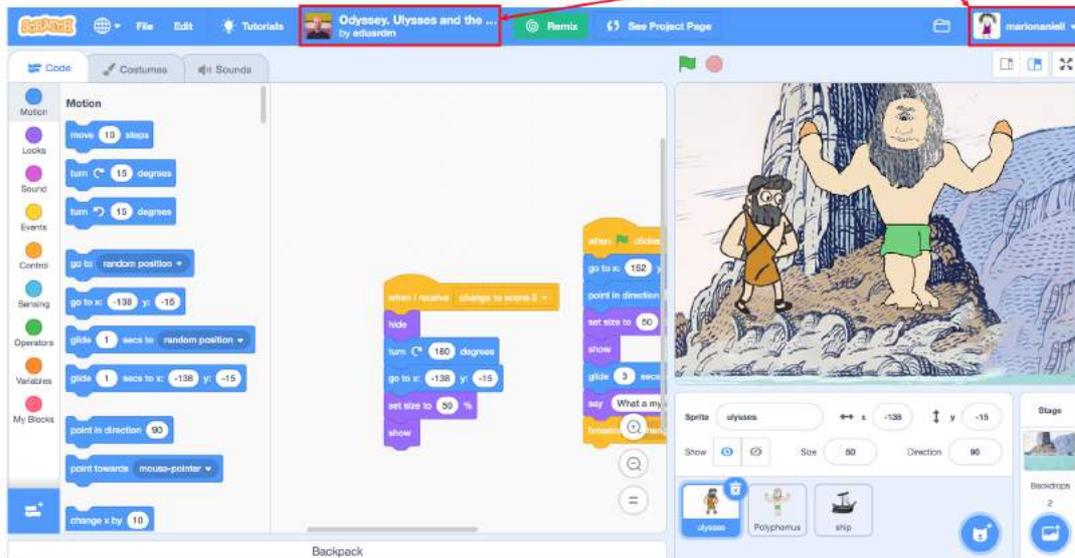
Imaginemos que los dos equipos ya se han puesto de acuerdo con el guion y el argumento de la historia y que han repartido las tareas a realizar. El equipo A diseñará el personaje de Ulises y los escenarios relacionados con la isla, mientras que el equipo B diseñará a Polifemo y un cordero. También han acordado programar la historia por turnos. En la primera iteración, el equipo A creará la escena donde Ulises llega en barco a una isla desconocida, desembarca y encuentra el cíclope Polifemo. El equipo A ha creado un proyecto con esta parte de la historia y la ha compartido haciendo clic en el botón "compartir" (en inglés *share*).

Imaginemos que estamos en este punto, y ahora mostraremos el paso a paso de como el equipo B continúa la historia. El equipo B puede visitar el proyecto creado por el equipo A:

The screenshot shows the Scratch project page for "Odyssey. Ulysses and the Cyclops" by user @eduardm. The page features a scene with a man (Ulysses) and a large cyclops (Polifemo) on a rocky island. The page includes a "Notes and Credits" section with text about a tutorial for Digital Storytelling with Scratch, part of the DIVERSE project. The page also shows interaction buttons like "Remix", "See inside", "Report", "Add to Studio", and "Copy Link".

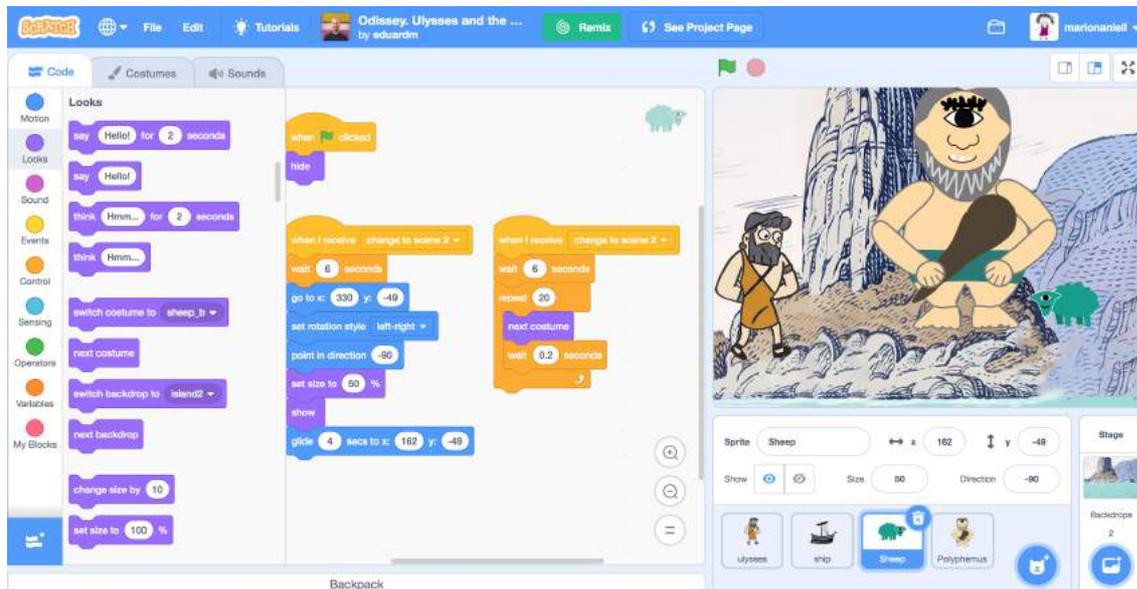
En este momento, puede clicar al botón "Ver dentro" (en inglés *See Inside*) y verá lo siguiente: El usuario @marionaniell del equipo B está visitando el proyecto "Odyssey. Ulysses and the cyclops" creado por el usuario @eduardm del equipo A.

The Scratch user @marionaniell from team B, is visiting the project "Odyssey. Ulysses and the Cyclops" created by @eduardm from team A



A partir de ahí, el equipo B puede empezar a modificar el proyecto y actualizarlo como quiera.

Tener en cuenta que, aunque el equipo A no tenía entre sus tareas acordadas las de dibujar el personaje Polifemo, lo han hecho. Pero, cuando el equipo B toma el control, porque es su turno, decide borrar el Polifemo creado por el equipo A y poner en el proyecto el Polifemo que han creado ellos. Podrían crear un Polifemo nuevo, o bien copiarlo desde su mochila.



Mariona del equipo B también ha creado un nuevo personaje, el cordero (en inglés *sheep*) y continúa la historia tal y como habían quedado, añadiendo los diálogos, movimientos y los personajes de la segunda escena. Cuando el equipo B termina su parte, hay que preparar el proyecto para que el equipo A lo pueda continuar. Para ello, han de pulsar el botón "Remix" y después hacer clic en "compartir" (en inglés *share*). Cuando haces esto, en la parte superior de la ventana aparece:



Y si clicas al botón "Ver página del proyecto" (en inglés *See Project Page*):



El equipo B puede añadir el proyecto en el estudio donde se encuentran todos los proyectos de la clase (un estudio es como una carpeta, un contenedor de proyectos).

Entonces ahora, vuelve a ser el turno del equipo A. El equipo A puede coger el proyecto de @marionaniell para continuar con su parte, modificar lo que ellos quieran, añadir personajes, diálogos, escenas y fondos, y al final remixar y compartir otra vez.

Tres actividades de aprendizaje

Descubrir Scratch: primeros pasos (todas las edades)

- **Durada estimada:** 50 min.
- **Edad:** +8anys.
- **Materiales y recursos:** ordenadores (1 por equipo), conexión a Internet.
- **Número de estudiantes:** 10-30.
- **Equipos:** equipos de dos.

Objetivo de la actividad: introducir Scratch a los estudiantes que tienen poca o ninguna experiencia previa.

A tener en cuenta: la actividad se puede hacer también con equipos de 3 o 4 niños, pero es ideal con grupos de 2. Esta actividad de aprendizaje está inspirada en la [creative computing curriculum](#) diseñada en Harvard. Recomendamos hacer un vistazo a la guía para más ideas y consejos para introducir el Scratch a niñas, niños y jóvenes.

Descripción de la actividad: esta es una actividad para introducir de forma rápida el Scratch, combinando las demostraciones y explicaciones del maestro, con el descubrimiento y exploración de los estudiantes.

Paso 1: Durante los primeros 15 minutos empezamos con una presentación (proyectando en la pizarra) de las diferentes partes del entorno de Scratch. Muestra como entrar, lo que aparece en la página principal y luego pulsa el botón de crear. Entonces muestra las tres áreas principales: a la derecha el escenario donde pasan todas las cosas, el área donde puedes crear personajes y fondos, y la parte del medio y el menú de la izquierda con las instrucciones y la parte de programación donde

se arrastran las instrucciones (o bloques, o piezas).

Mostramos la parte de las instrucciones y explicamos que son como cajones, de manera que cuando pulsamos en uno (cada uno tiene un color diferente), aparecen todas las instrucciones de aquel tipo (es como si se abriera el cajón de aquel tipo de instrucciones).

Podemos mostrar también cómo se puede arrastrar una instrucción a la zona de programa y mostrar que si pulsas en la instrucción puedes ver qué pasa, por ejemplo con la instrucción "mover 10 pasos".

También al inicio puedes mostrar un vídeo de un minuto aproximadamente para introducir Scratch (<https://scratch.mit.edu/about>).

Paso 2: ahora vamos a hacer una demo guiada (10 minutos) de manera que los niños y niñas irán repitiendo lo que hace la maestra al mismo tiempo (ver siguiente párrafo). También puedes proponer de seguir un tutorial (en la barra azul superior junto al icono "bombilla"). Si haces clic en "tutoriales", puedes hacerles hacer el tutorial que se llama "para empezar". Aparece un pequeño vídeo (en español), que indica paso a paso una manera de empezar. Los niños pueden parar el vídeo en cualquier momento y probar lo que les proponen.

También podemos hacer una demo nosotros. Por ejemplo, comienza arrastrando el bloque "mover 10 pasos" del menú azul de "Movimiento" en la zona de programar. Cada vez que haces clic en el bloque el gato se mueve una distancia de 10 pasos. Puedes cambiar el número 10 por un número mayor o menor para demostrar que entonces el gato se mueve más o menos.

Pulsa la pestaña "Sonidos", y entonces pulsa el botón azul situado en la parte inferior izquierda "Elige un sonido". Elige la primera opción "Elige un sonido" (la lupa) que te permite buscar un sonido de la galería de sonidos. Elige el sonido "Drum". Volver a la pestaña "Código". Del menú rosa de "Sonido", arrastra el bloque "iniciar sonido *drum*" en la zona de programa. Pulsa en el bloque para que se oiga el sonido *drum*. Del menú amarillo "Eventos" arrastra el bloque "Al hacer clic en este objeto" y ponlo en la zona de programa. Arrastra la pieza "iniciar sonido *drum*" y pégala debajo del "Al hacer clic en este objeto". Clica en el personaje y comprueba que se oye el sonido *drum*.

Ahora arrastra una segunda pieza de "mover 10 pasos" en la zona de programa. Cambia el número de este "mover" y pon -10 pasos, por lo que el gato se moverá hacia atrás. Ir al menú naranja "control" y arrastra la pieza "esperar 1 segundo" en la zona de programa. Pega una pila de 4 bloques que sean "mover 10 pasos", "esperar 1 segundo", "mover -10 pasos", "esperar 1 segundo". Cada vez que hagas clic en la pila de 4 bloques, el gato ejecutará las 4 instrucciones, una detrás de la otra, de manera que parecerá que baile al moverse hacia adelante y atrás. Cambia los segundos y prueba que se espere 0.2 segundos o 0.5 segundos.

Ir al menú "Control" y arrastra la instrucción "repetir" en la zona de programa. Pega el "repetir 10" al principio de la pila de 4 que hacen que el gato se mueva a derecha e izquierda. Ahora cuando clicas en la pila de 4 con el bloque repetir, el gato se mueve a derecha e izquierda 10 veces. Puedes introducir la palabra "bucle" o "*loop*" a los participantes. Casi sin darnos cuenta, casi sin querer, los has introducido el primer concepto de pensamiento computacional. Finalmente, arrastra el bloque (uno nuevo) "Al hacer clic en este objeto" y pégalo al principio. Ahora tienes dos bloques que comienzan cuando clicas el personaje. Cuando pulsas el gato suena el sonido *drum* y también el gato parece que baile, ya que se mueve a derecha e izquierda 10 veces

Paso 3: a partir de aquí, deja a los participantes explorar y descubrir por ellos mismos (20 minutos).

Di a los participantes que tienen 20 minutos para descubrir cosas. Diles que pueden hacer lo que quieran. Que no tengan miedo de romper nada, porque no se puede romper nada, que prueben cosas, que no harán nada mal.

Les propondremos que arrastren una instrucción (la que quieran) a la zona de programa, que hagan clic y observen qué pasa. Animamos a hacer una pila de dos o tres instrucciones, que hagan clic y miren qué pasa.

Durante estos 20 minutos el maestro-guía anima a los participantes a explorar y descubrir cosas, clicar en las instrucciones y ver que pasa. También animamos a los participantes que compartan lo que descubren con los compañeros de al lado, los de delante, etc. Por ejemplo, a veces con un “¡Uauuu Edu! ve a explicar esto que acabas de descubrir a Mariona”.

Paso 4: después de esta fase de exploración, dedicamos el resto de tiempo para preguntar a los participantes que han descubierto, que los ha sorprendido. Se puede hacer primero, pidiéndoles que lo escriban en una libreta, que lo compartan en grupos de 2 o de 3, o bien haciendo preguntas abiertas con toda la clase. Si lo planteas como un ejercicio donde toda la clase tiene que prestar atención, puede poner énfasis en que es muy importante "escuchar" a los demás.

Extensiones y retos

¿Qué retos podemos proponer?

Podemos proponer a los estudiantes que hagan que el gato dibuje un cuadrado utilizando las instrucciones del menú "movimiento", las piezas que salen al clicar la extensión "lápiz", las del "control" y las de "eventos". Los podemos dejar tiempo para explorar y descubrir. Los podemos explicar que hay muchas maneras de solucionar este reto y a medida que vayan apareciendo diferentes soluciones, las podemos ir explicando a la clase (se puede hacer al final, se puede hacer en equipos de 3 o 4 participantes que expliquen las soluciones unos a otros, etc.).

Podemos también dejar tiempo a los participantes para explorar los tutoriales. Podemos dejar tiempo para explorar y descubrir el editor gráfico que permite dibujar, modificar personajes de la galería y/o crear otros nuevos. El editor gráfico es simple y poderoso a la vez. También es muy interesante el editor de sonidos, al igual que la anterior, simple y poderoso.

También podemos proponer de intercambiar ordenadores entre equipos, por lo que un equipo se encuentra lo que estaba haciendo el otro equipo y viceversa. Podemos proponer a los equipos a continuar con lo que hacían los demás. Este ejercicio es interesante porque es necesario que un equipo “entienda” el proyecto que han hecho sus compañeros, y seguir una historia o un proyecto que ha comenzado otro.

Poesía con Scratch (actividad para escuelas de primaria)

- **Escuela que ha diseñado e implementado esta actividad:** “Constantin Ianculescu” (Rumania).
- **Duración estimada:** 6 horas (se puede partir en las sesiones que haga falta).
- **Edad:** 8-10 años.
- **Materiales y recursos:** ordenadores (1 por equipo), conexión a Internet, papeles y lápices.
- **Número de estudiantes:** 10-30.
- **Equipos:** ideal equipos de 2 o 3 niños.

Objetivo de la actividad: aprender inglés, aprender poesía, aprender a programar, mejorar la competencia digital y mejorar el trabajo en equipo.

A tener en cuenta: aunque esta actividad muestra un ejemplo relacionado con Halloween, se puede implementar en el contexto de otras celebraciones (Navidad, primavera, etc.), o con cualquier tipo de poemas. Originalmente se diseñó en el marco de una clase de inglés (lengua extranjera), pero se podría llevar a cabo en cualquier clase de lengua y/o literatura, o clase de artes visuales o tecnología.

Descripción de la actividad: los estudiantes leerán y estudiarán el poema "Happy Halloween". Utilizarán su imaginación y sus conocimientos de Scratch para crear una historia digital relacionada con el poema.

Pasos:

El poema seleccionado "Happy Halloween", que ha sido acortado para que ligue con el nivel de comprensión de los niños.

Happy Halloween!

White ghost, white ghost, what do you see?

I see a black bat looking at me.

Black bat, black bat, what do you see?

I see a brown owl looking at me.

Brown owl, brown owl, what do you see?

I see a black cat looking at me.

Black cat, black cat, what do you see?

I see a jack-o-lantern looking at me!

Happy Halloween!

Paso 1: La maestra ayuda a los niños a entender y traducir el poema al español.

¡Feliz Halloween!

Fantasma blanco, fantasma blanco, ¿qué ves?

Veo un murciélago negro mirándome.

Murciélago negro, murciélago negro, ¿qué ves?

Veo un búho marrón mirándome.

Búho marrón, búho marrón, ¿qué ves?

Veo un gato negro mirándome.

Gato negro, gato negro, ¿qué ves?

¡Veo un farolillo mirándome!

¡Feliz Halloween!

Paso 2: Los niños abren Scratch y borran el gato Scratch. Entonces escogen el fondo que les guste. Clican el botón azul inferior de la derecha "Elige un fondo" y entonces pueden elegir un fondo de la galería o bien crear uno utilizando el editor gráfico.

Paso 3: Eligen los personajes del poema: la calabaza, el fantasma, el murciélago, el búho y el gato. Pueden crearlos con el editor gráfico, elegirlos de la galería, o buscarlos en Internet.



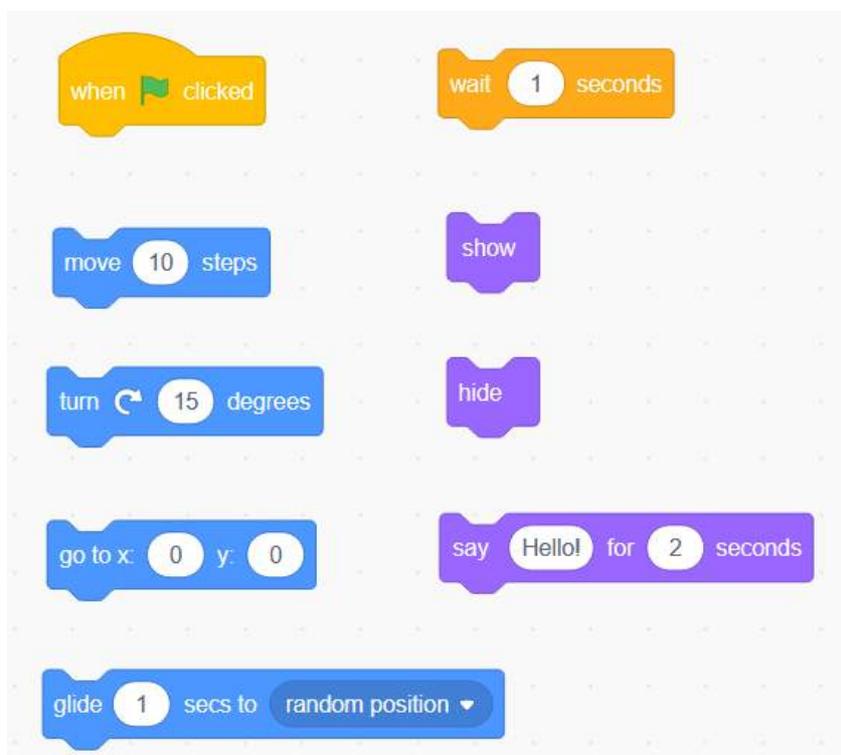


Si los eligen de internet la maestra les muestra cómo se salva la imagen en un archivo y luego como se importa la imagen en Scratch para usarla como personaje. También como referenciar que el proyecto esta usando una imagen de internet (dar crédito en la parte de “Notas y créditos”). A veces, si eligen una imagen de fondo de internet, podría ser que haga falta redimensionar la imagen. Estas son grandes oportunidades para mejorar las habilidades digitales, que aparezcan problemas y deban solucionarse.

Cuando tengan todos los personajes dentro del Scratch, los pueden modificar, cambiar los colores, crear disfraces, etc.

Paso 4: los niños pueden empezar a programar intentando que los personajes se muevan, se muestren, se escondan, y digan los versos del poema. Para hacer esto, es interesante que primero escriban en papel un diálogo sencillo para cada uno de los personajes, o que dibujen con lápiz en un papel un simple *storyboard* que incluya los versos que cada personaje tiene que decir.

Paso 5: Las siguientes instrucciones de Scratch serán las que principalmente los niños utilizarán. La maestra puede explicar cómo se utilizan con ejemplos, dependiendo de si los niños saben o no Scratch. La maestra debe animar a los estudiantes a probar otros bloques. Si los niños saben algo de inglés pueden utilizar el Scratch en inglés (y si no en su lengua).



Paso 6: la actividad es muy abierta y puede haber muchas variaciones. Por ejemplo, se puede explorar la extensión “text-to-speech”, o los niños pueden grabar sus voces para practicar el inglés hablado.



Hackea tu ventana con Scratch (todas las edades)

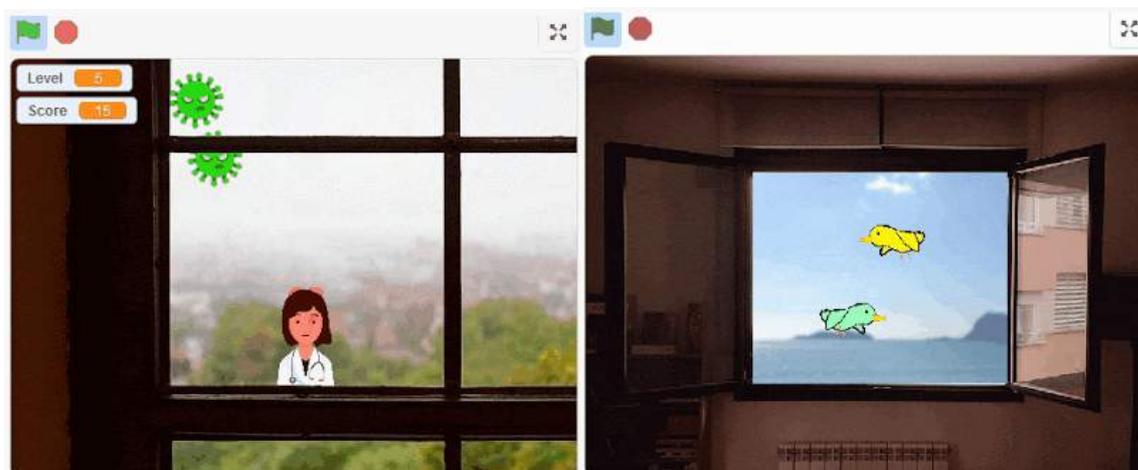
- **Durada estimada:** 60 min.
- **Edad:** +8 años.
- **Materiales y recursos:** ordenadores (1 por equipo), conexión a Internet, un dispositivo para hacer fotos digitales (cámara, móvil, etc.).
- **Equipos:** actividad ideal para realizar en familia.

Objetivo de la actividad: crear una historia digital con Scratch a partir de una foto de una ventana de casa.

A tener en cuenta: esta actividad ha estado diseñada debido al confinamiento por el COVID19. Ha estado diseñada especialmente para que sea una actividad para hacer con la familia en casa, pero se puede adaptar fácilmente para realizarse en la escuela.

Descripción de la actividad: Haced una foto de una ventana de casa, y utilizando Scratch, convertidla en un videojuego, o en una historia animada, un proyecto artístico, etc. Las posibilidades son infinitas, sólo hay que echarle imaginación. Completar el siguiente tutorial:

<https://hackart.eduard.cat/2020/03/hackea-tu-ventana.html>

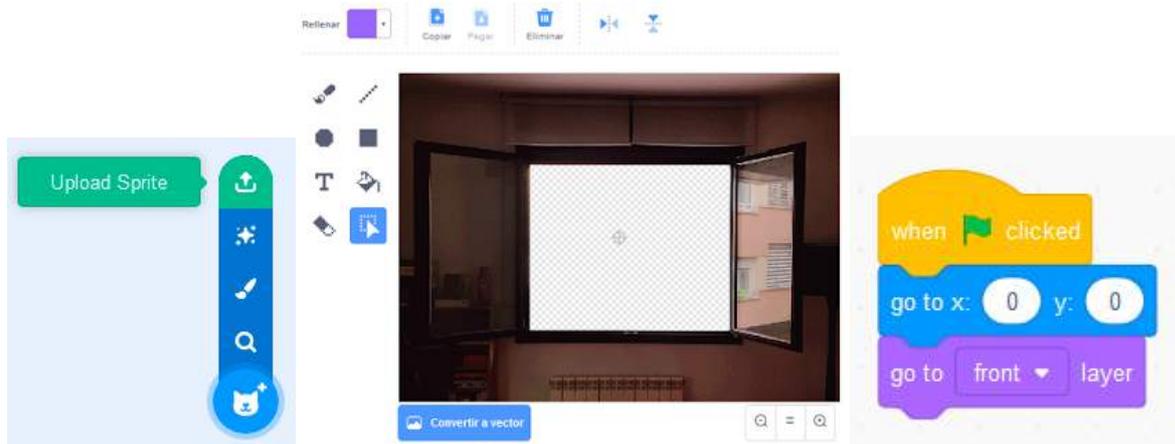


Paso 1: haz una foto de tu ventana



Paso 2: sube la foto a Scratch como un nuevo personaje

Id a Scratch, cread un proyecto nuevo, y añadid vuestra foto como un nuevo personaje desde vuestro ordenador. Ahora, id a "disfraces", y con el editor de dibujo podéis modificar la foto, por ejemplo podemos recortar la parte interior de la ventana, para poder hacer que pasen cosas dentro. Después podéis programar este personaje para centrarlo y enviarlo al frente (así los otros personajes pasarán por detrás).



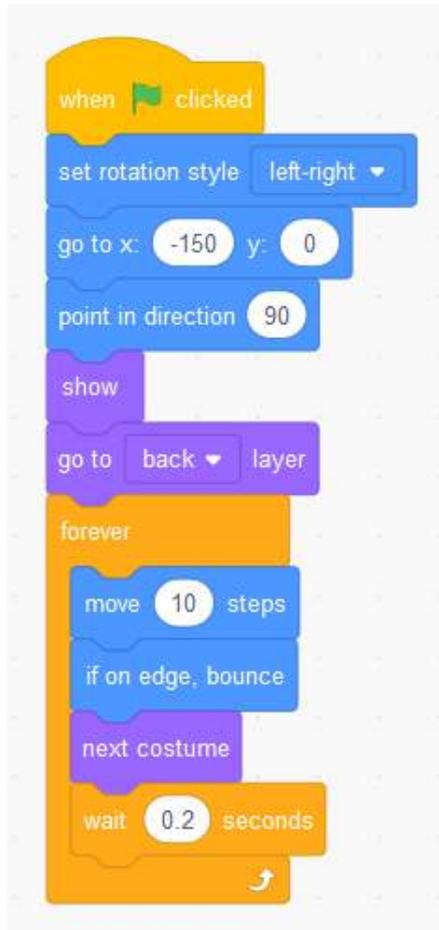
Paso 3: Añadir un escenario y otros personajes

En este ejemplo hemos vaciado la ventana, y ahora podemos poner unas vistas más bonitas. Podríamos utilizar una foto nuestra, un dibujo, un paisaje de internet, etc. Añadidla al proyecto Scratch como escenario. ¡Después añadid otros personajes! En este ejemplo yo he añadido dos pájaros y un mago.



Paso 4: Crea tu juego o historia (o arte...)

Cuando ya tenéis todos los elementos que queráis, ahora viene lo más divertido: explorad cómo programarlos para hacer que pasen cosas en vuestro proyecto. Por ejemplo haced que los personajes se muevan, que hablen, que dibujen... ¡No tengáis miedo a equivocaros! Por ejemplo, mis pájaros se mueven así:



cuando hayáis terminado vuestro proyecto, compartidlo en la web de Scratch, y luego añadidlo a [esta galería](#), así los podremos ir viendo, y vuestro proyecto podrá inspirar a otros.

Y si lo compartís por redes sociales, utilizad los hashtags #HackYourWindow i #ScratchAtHome.

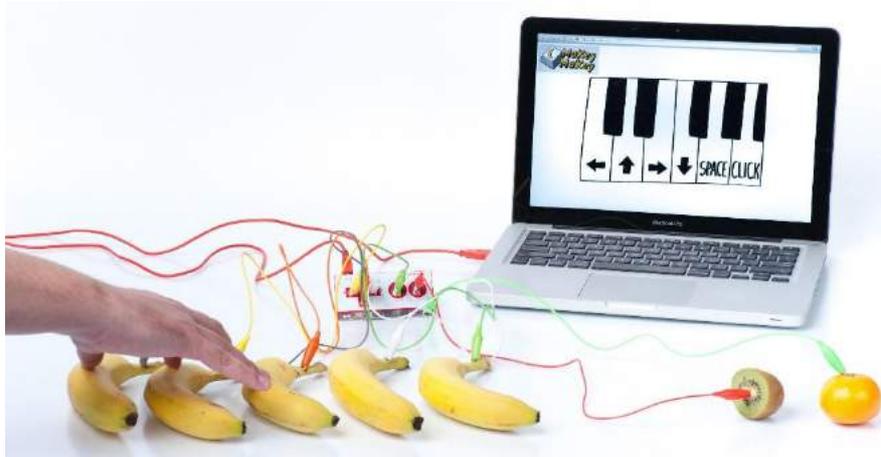
Algunas otras herramientas

En esta sección os explicaremos un par de herramientas que pueden ser muy útiles para vuestras clases, y que son compatibles con [Scratch](#), y que os pueden ayudar a conectar vuestras historias digitales con el mundo físico (que pasen cosas fuera de la pantalla), sorprender a los participantes y pasarlo bien.

Makey Makey

<https://makeymakey.com/MakeyMakey>

Se dice que es el kit para aprender a inventar del siglo XXI. Permite convertir objetos cotidianos en teclas y botones y los combina con internet. Se trata de una sencilla placa electrónica para principiantes y expertos en arte, ingeniería, música, ciencias sociales, lenguas, y todo lo demás. La placa se conecta por USB y reconoce automáticamente el ratón o el teclado USB. La placa funciona en cualquier PC, Mac, y en la mayoría de las tabletas y teléfonos inteligentes.



micro:bit

<https://microbit.org/>

Es un dispositivo físico que actúa de puente entre conceptos abstractos y experiencias tangibles. Lo que se llama *Physical computing* combina **Pensamiento computacional, Programación, Creatividad e Innovación**. Utilizando la micro:bit, los estudiantes aprenderán competencias vitales como pensamiento crítico y trabajo en equipo, desarrollarán la capacidad y confianza para tener ideas, compartirlas y hacerlas realidad. La simplicidad del diseño de la micro: bit permite un éxito inmediato, pero también se convierte en una herramienta más sofisticada a medida que crecen los conocimientos de tus estudiantes.



Recursos

Selección de recursos online (en inglés)

Scratch website: <https://scratch.mit.edu>

Scratch teacher's community website: <https://scratched.gse.harvard.edu>

An open course about Scratch: Learning Creative Learning: <https://learn.media.mit.edu/lcl/>

Scratch in practice shares ideas and materials from the Scratch Team and teachers around the world: <https://sip.scratch.mit.edu>

Scratch tutorials: <https://scratch.mit.edu/projects/editor/?tutorial=all>

Scratch cards: <https://resources.scratch.mit.edu/www/cards/en/scratch-cards-all.pdf>

Scratch teachers guide for the cards:

<https://resources.scratch.mit.edu/www/guides/en/TeacherGuidesAll.pdf>

Digital Storytelling Using Scratch: Engaging Children Towards Digital Storytelling (Vinayakumar et al. 2018).

The writers' workshop for youth programmers: digital storytelling with scratch in middle school classrooms (Burke & Kafai 2012).

INCLUDED Erasmus+ Project: Inclusive childhood education supported by multimedia and digital storytelling (INCLUDED Project) is a training and action-research project promoted by the European Commission (Erasmus+).

Digital Storytelling with Refugee Youth: A Tool for Promoting Literacy and Youth Empowerment And a Catalyst for Social Action (Christina Chen 2015).

Interactive Digital Storytelling with Refugee Children (Toby Emert 2014).

Playfulcoding guide: Main result of Early Mastery Erasmus+ project. It contains several step by step activities related to Scratch and Digital Storytelling (Scratch and poetry, Collaborative stories with Scratch, etc.).

Digital Storytelling in the Primary Classroom

Digital Storytelling Tools: an EdShelf collection of apps and web tools that are useful for promoting the creation of digital stories within classrooms.

Selección de libros (en inglés)

- Creative Computing Guide (Harvard): The Creative Computing Curriculum, designed by the Creative Computing Lab at the Harvard Graduate School of Education, is a collection of ideas, strategies, and activities for an introductory creative computing experience using Scratch. It contains a lot of lessons and activities related to digital storytelling.
- Family Creative Learning Guide (MIT): This guide provides a basic framework to implement some workshops on Scratch and other creative learning technologies. It is designed for teachers, community center staff, and volunteers interested in engaging young people and their families to become designers and inventors in their community.
- Center for Digital Storytelling. (2005). Center for Digital Storytelling Web site. Retrieved May 12, 2007, from <http://www.storycenter.org/history.html>
- Papert, S. (1980). Mindstorms—Children, Computers and Powerful Ideas. New York Basic Books, Inc.
- Resnick, Mitchel. (2007). All I really need to know (about creative thinking) I learned (by studying how children learn) in kindergarten. Creativity and Cognition 2007, CC2007 - Seeding Creativity: Tools, Media, and Environments. 1-6.
- Robin, Bernard. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. Theory Into Practice - THEORY PRACT. 47. 220-228. 10.1080/00405840802153916.
- Tucker, G. (2006). First person singular: The power of digital storytelling. Screen Education, 42, 54–58.

Cuentos populares

Autores: Nikolas Kamtsis, Centro de Educación Superior en Estudios Teatrales, Grecia

Introducción a la teoría

Cuentos populares- definición y subtipos

El concepto "cuento popular" engloba varios estilos de historias basadas en tradiciones orales de todo el mundo. Margarete Misch (2008) identifica varias categorías:

- cuentos populares: pueden incluir elementos religiosos, imaginarios y míticos, que a veces representan eventos cotidianos
- leyendas: describen la vida de personajes que se dice que han realizado hechos extraordinarios
- mitos: narran acontecimientos en que los protagonistas son seres sobrenaturales y explican sus orígenes. Las fábulas son un subconjunto de mitos protagonizados por animales que ofrecen una moraleja
- parábolas: relatos con una lección moral atribuida a Jesucristo
- alegorías: historias con un doble significado, donde encontramos un mensaje ético o político subyacente a la trama principal, por ejemplo, "Los viajes de Gulliver"
- cuentos de hadas: narraciones relacionadas con las aventuras y fortunas de un héroe o heroína que contienen elementos mágicos.

El valor de los cuentos populares en el aula

Hay una razón por la cual los cuentos populares perduran en todas las culturas, y esto tiene que ver con su trama y estructura, que tienen un atractivo particular para los pequeños:

[Ellos] participan fácilmente en la historia, se identifican con los personajes y las situaciones que se han relatado y, como resultado, la historia que se desarrolla a través del discurso verbal se transforma en realidad vivencial (Grammatas, nd).

Este compromiso con la narración favorece la concentración de los infantes, también les modela el pensamiento creativo y proporciona una oportunidad para desenvolver habilidades de resolución de problemas.

Los cuentos populares pueden ayudar a impulsar la inclusión en el aula. El hecho de que formen parte de todas las culturas los convierte en un vehículo universal para el aprendizaje. Cualquier niño o niña puede pedir a un familiar que le explique una historia o bien buscar una en internet y la puede llevar al aula. Al contar un cuento, inmediatamente, todos los pequeños se adentran en la actividad y tienen algo valioso que aportar.

En cuanto al desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas, los cuentos populares tienen un papel muy importante. Se ha comprobado que la lectura en voz alta tiene ciertas ventajas cognitivas y lingüísticas, tanto para los infantes (Duursma, Augustyn y Zuckerman, 2006) como para

los adultos (Hardach, 2020). En un aula con diversidad, donde hay diferentes idiomas, a través de este recurso tenemos la ocasión de promover el progreso de la alfabetización en la lengua materna de cada niño (a partir de ahora la llamaremos L1). Las ventajas de esto se aplican tanto a los estudiantes bilingües con L1 diferente a la lengua dominante del aula (por ejemplo, árabe), como a los alumnos con L1 coincidente con la dominante.

Cuando los niños y niñas bilingües aprenden a leer y a escribir en su L1, esto ayuda al progreso académico en general, así como al aprendizaje de la alfabetización en la L2, la lengua dominante en el aula (Branum-Martin, et al. 2010, Cobo-Lewis, et al. 2002, Thomas y Collier 2002, Kenner, et al., 2008). Asimismo, hay pruebas de que la participación de los estudiantes bilingües en la alfabetización en su L1 apoya y ayuda al aprendizaje de la alfabetización de sus compañeros, incluidos los monolingües de lengua dominante (Chin, Daysal y Imberman 2012).

Con relación a los objetivos del proyecto DIVERSE -promover la educación inclusiva y la inclusión de alumnos migrantes recién llegados - la utilización estructurada de varios idiomas en el aula, comprendidos los idiomas de origen de los nuevos escolares, puede contribuir a resultados sociales y emocionales importantes, como:

- la autoestima y bienestar emocional (Bougie, Wright i Taylor 2003, Combs 2005),
- el respeto por la cultura de origen (Conteh 2007),
- y la cohesión familiar (Wong-Fillmore 1991).

Estos resultados afectivos mejoran todavía más cuando se fomentan las interacciones en las familias, por ejemplo, la narración de cuentos en lengua materna entre progenitores e hijos (Costigan y Dokis 2006).

Descripción del método

El uso de cuentos populares y cuentos de hadas en el aula puede adoptar muchas formas:

- Los maestros y profesores pueden utilizar cuentos populares existentes.
- Los docentes pueden inventar cuentos y utilizarlos para los propósitos de sus actividades de aprendizaje.

También se pueden utilizar:

- En forma de acción teatral
- En forma de interacción entre estudiantes y maestros
- En forma de narración del maestro

Introducción y definiciones

La didáctica creativa se puede presentar en forma de relato, como una historia o un cuento. En este caso, el profesor puede seguir caminos y métodos teatrales. El aprendizaje creativo es la adquisición de conocimientos y habilidades mediante la participación activa. La narrativa de cuentos tiene las mismas características. Relatar cuentos populares como método de enseñanza tiene que seguir más o menos las mismas rutas, es un procedimiento combinado con un intercambio creativo entre el individuo y su entorno natural o social.

El aprendizaje es una función humana complicada que tiene raíces tanto en la parte psicológica como fisiológica del hombre. Es el resultado de operaciones internas y externas, con el objetivo de adquirir conocimientos y habilidades. El proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve más interesante y

completo una vez sale del estado de memorización y pasa a un estado donde intervienen funciones humanas fundamentales.

El aprendizaje se puede denominar creativo si estimula la imaginación, la memoria, la sensibilidad y el sentimiento, la mimesis (siguiendo la idea aristotélica), el juego, el arte y la creación. También la educación es creativa cuando se gana experiencia de lo anterior. Utilizando los cuentos populares como método de enseñanza, no hacemos nada menos que situar todas las características y elementos anteriores en el proceso formativo.

Mediante el uso de técnicas narrativas podemos adaptar los contenidos para presentarlos cómo una historia. Para hacerlo necesitamos todas las funciones de las artes escénicas (teatrales y narrativas) por el bien del proceso educativo.

A través de la narración y el uso de cuentos populares, se reclutan varias otras funciones como juegos teatrales, juegos de rol (o teatro de participación) y narración de cuentos. Aunque, el objetivo siempre es uno; la conquista y la evolución del conocimiento del hombre sobre él mismo, sobre su entorno y las leyes que lo rigen.

La narración de historias y cuentos populares como método de enseñanza utiliza muchas técnicas teatrales a la vez que integra una metodología para la enseñanza. Es probable que se utilicen elementos creativos y prácticos provenientes de otras artes. Sin embargo, es posible que la narración sea la fuente principal, puesto que incorpora acción y experiencia, especialmente, la experiencia colectiva más que la individual.

Aquí encontramos un tipo de aprendizaje alternativo, una metodología que toma elementos de la narración y del sector de las artes escénicas que pueden servir o no para aficionados, pero que son indispensables para crear el escenario en que tenemos que trabajar.

La narración en el aula difiere del arte escénico y el teatro. En una obra teatral o en una narración profesional, el mayor interés recae en que el resultado sea integral y perfecto, es decir, en que la obra merezca la pena. *En la narración de los cuentos populares como método pedagógico, nuestra meta principal es el medio, las técnicas y las diferentes maneras en que lo usamos dentro de los límites de la enseñanza. Entretanto, el resultado final depende de la extensión del aprendizaje que los estudiantes hayan adquirido, en otras palabras, de lo bien que hayan captado el objeto de aprendizaje.*

Una vez más, tenemos que aclarar que el aprendizaje creativo no tiene que implicarse en ningún caso en los requisitos de una "obra de arte". El «bello» que buscamos en una obra de arte tiene un significado completamente distinto al del aprendizaje a través de la narración. Concretamente, cuando hablamos de belleza, hacemos referencia al alcance del conocimiento adquirido a través de la interpretación o la creación. Nuestro propósito y preocupación tendría que dedicarse al aprendizaje, y hasta qué punto conquistamos el objeto de estudio.

Características principales de la narración

Así pues, dentro de este esquema que se forma de acuerdo con nuestros objetivos didácticos y de la manera en que se planifica la actividad de aprendizaje, debemos tener en cuenta lo siguiente:

Campo humano

Desde el momento en que la narración avanza, y a medida que los personajes y los héroes quedan atrapados en la "aventura", hemos de tratar un contexto de atributos humanos. Independientemente de si los héroes son humanos o no, todos poseen características humanas (animales, plantas, elfos, dragones, etc.).

Reino imaginativo

Tanto si los maestros utilizan un cuento popular conocido, como si lo inventan por tal de cubrir un tema de su interés, se entra en un mundo fantástico y se tiene que seguir este camino para completar la clase de principio a fin.

Héroes, personajes

La lección a través de los métodos narrativos se desarrollará entre “entidades”. Humanos, animales o cualquier otra cosa que se sirva de un lenguaje o gama de movimientos que nos resulte familiar.

El conflicto dramático

Estos personajes generan un conflicto constructivo entre ellos, que culminará con una enseñanza, que llevará a los estudiantes a reflexionar sobre un tema cognitivo y su comprensión / aprendizaje.

Lugar imaginativo

La acción narrativa tiene lugar en un sitio inventado donde el tiempo no tiene valor ni importancia. Especialmente, en cuanto a la comprensión real del contenido.

Símbolos

Los personajes y las acciones se escapan del contexto de la realidad y acontecen símbolos. Esta es una ventaja más. Los símbolos surgen poéticamente y arrastran no solamente a la mente, sino que también aparecen en las emociones de los alumnos. De modo que el aprendizaje se hace más concreto y permanente.

Nuestro objetivo es que los niños y niñas logren la mejor comprensión posibles. Por lo tanto, el profesor es quien elige la mejor manera de tratar cada tema educativo. Se sabe que hay varias cuestiones y temas que podemos abordar y enseñar en forma de narración.

Asimismo, una conferencia puede ser una combinación de narrativa y acción. Podría empezar con la narración de historias, continuar con la acción y acabar con una historia.

Los maestros saben que la repetición y la rutina acaban con el interés y la concentración de los pequeños y, por esta razón, es muy recomendable encontrar nuevos métodos de enseñanza y presentaciones que puedan iniciar aquello imprevisible, sorprendente o simplemente nuevo.

Cómo se construye una unidad didáctica basada en cuentos populares

Si queremos introducir una propuesta instructiva en una actividad de este tipo, podríamos empezar mencionando lo siguiente:

1. Definición del objetivo

Qué significado queremos transmitir impartiendo una determinada lección. ¿Qué queremos demostrar? Este objetivo tiene que estar relacionado con los objetivos de aprendizaje de nuestra sesión.

2. Utilizad vuestra inventiva para elegir una fábula interesante que tenga

- Un conflicto en medio del relato,
- una trama interesante:
 - empieza con un “había una vez...”,
 - desarrolla la trama
 - y acaba con “... y fueron felices para siempre”;
- un conflicto entre dos personajes principales antitéticos o bien un argumento con dos temas controvertidos y,

- al final de la historia, tendríamos que estar preparados para lograr nuestro objetivo.

3. Definición de factores contrarios

Detallar qué batalla – el debate entre los protagonistas – así como el conflicto para lograr el objetivo final (Resultado - conclusión - mensaje).

4. Definición-obtener conclusiones del conflicto

Si nuestra narración es pulida, los alumnos, con los estímulos adecuados, expresarán por sí mismos sus conclusiones. Al final, debería organizarse un debate sobre el cuento, y ayudar a los estudiantes a reconocer lo que han aprendido gracias a la trama.

Tres actividades de aprendizaje

El aprendizaje creativo ofrece muchas maneras de exponer un cuento de hadas o de crear uno nuevo para trabajar un contenido específico. Animamos a los lectores a detenerse en la metodología para entenderla y, sobretodo, para crear nuevas formas de enseñanza a partir de la narración y los cuentos populares.

- Como una acción teatral
- Participación de profesor y estudiantes (interacción)
- Narración por parte del docente.

Ciencia (propiedades del aire)

El objetivo de aprendizaje de esta unidad didáctica es identificar las propiedades del aire. Esto es lo que queremos que conozcan los niños y niñas al final de la sesión.

Para lograrlo, elegimos dos personajes principales antitéticos. Por ejemplo, una bandera (incapaz de moverse) y una gaviota que está constantemente en movimiento. Uno conocedor de las propiedades del aire y otro que las ignore. Se podría utilizar cualquier pareja de protagonistas que sean opuestos y que, de alguna manera, estén relacionados con el tema principal.

Seleccionamos las propiedades del aire que nos gustaría trabajar y construimos un diálogo. Es importante que los personajes principales antitéticos expongan sus ideas desde diferentes puntos de vista. En nuestra historia, presentamos la perspectiva de un personaje que no es capaz de desplazarse y de otro que viaja mucho. A menudo, en los cuentos de hadas los viajes se asocian al conocimiento, el cual se obtiene a través de los viajes.

Es importante que el relato construido tenga un principio (dónde se contextualiza a los estudiantes para que puedan entender quién es quién), una parte central (donde se desarrolle la trama) y un final (que conduzca a la conclusión).

Ejemplo de una historia que se puede explicar en forma de acción teatral

Materia: Ciencia

Tema: el aire y el espacio

El cuento popular de la soledad de la bandera que cree que el aire no existe y que el espacio está vacío

Había una vez una bandera.

Que tenía una pregunta existencial filosófica que la torturaba.

Pero empecemos la historia por el principio.

La bandera fue colgada y olvidada en un palo alto sobre un gran edificio. Delante, había escrito "Escuela".

A decir verdad, hacía mucho tiempo que estaba allí olvidada, desde antes de las vacaciones.

Y estaba aburrida. Muy aburrida. El tiempo pasaba e iba envejeciendo. Sus colores se desvanecían y sus bordes habían sido arrancados por culpa del aire y el viento

Y como decíamos, aire ... hacía mucho tiempo que el aire no había pasado por aquel lugar y nuestra bandera colgaba triste e inmóvil.

En su tristeza, se empezó a preguntar por qué el aire no pasaba, para soplarla y respirar un poco de frescura. Allí arriba solo llegaba un fuerte mal olor.

De todas maneras ¿quién era el aire? ¿Por qué no pasaba por allí? Y ¿por qué era tan arrogante y desagradable? ¿Ya no existía, había muerto?

Un día se decidió y gritó a una gaviota que volaba:

BANDERA Señora, señora, ¿podría acercarse un poco?

GAVIOTA ¿Qué quieres? Tengo trabajo, los barcos están entrando al puerto con un montón de peces en las redes y tengo hambre.

BANDERA Pues bien ... bien. Acérquese un poco más, quisiera preguntarle una cosa y la dejaré tranquila. Dígame, ¿por qué el aire ya no pasa por aquí? Es arrogante, ¿se ha marchado de nuestro territorio o ha muerto?

GAVIOTA ¿De qué hablas? El aire siempre está aquí, allí y en todas partes.

BANDERA ¿Cómo que siempre está aquí? Si es así, ¿por qué ya no hago gestos? Estoy caída, triste y pobre.

GAVIOTA Observa el cielo. ¿Qué ves?

BANDERA Nubes. Todavía veo nubes como yo.

GAVIOTA ¿Y qué son las nubes?

BANDERA Una nube es un conjunto de nubes. ¿Qué más?

GAVIOTA No, las nubes son aire. Aire con diferentes grosores.

BANDERA Está loca. Dice que las nubes que puedo ver no existen y que existe el aire que no puedo ver.

GAVIOTA Lo creas o no, Sí. El aire está aquí, pero no tiene prisa, no es precipitado ni salvaje.

BANDERA No, no lo es. Porque conozco al aire, el aire es limpio y fresco. Solo huelo por la nariz un mal olor.

GAVIOTA Es de los gases de los tubos de escape de los coches y las motocicletas de la carretera.

BANDERA Lo que sea esto. Al pasar, el aire limpió todo esto. Así que ahora, no está aquí.

GAVIOTA Ah, ¿sí? Y ¿cómo crees que llega el olor hasta aquí? ¿Cómo crees que estoy volando? Y mira aquí, este rayo de sol brillante, ¿qué ves?

(Alguien sopla un poco de talco al haz de luz de un objetivo)

BANDERA Polvo. Pequeños trozos de polvo sucio.

- GAVIOTA Exacto. Y ¿cómo piensas que el polvo vuela a derecha e izquierda?
- BANDERA No lo sé.
- GAVIOTA Desde el aire, hacia el aire. El aire está en todas partes. Ya esté corriendo o tranquilo, frío o caliente, está aquí.
- BANDERA ¿Quiere decir que...?
- GAVIOTA Sí. Déjame irme ahora porque los veleros entran al puerto rápidamente y sus redes tienen muchos peces. Voy a comer.
- BANDERA ¡Jajaja! ¿Rápidamente? Y ¿cómo sabe que llegan rápidamente? ¿Cómo los ve desde aquí?
- GAVIOTA Los veo. No soy ciega. ¿No ves sus velas llenas?
- BANDERA ¿Llenas? ¿Llenas de qué?
- GAVIOTA Llenas de aire, pobre mujer. El aire está en todas partes y lo hace todo. Hace que el polvo vaya aquí y allá, que los veleros puedan ir a donde quiera el capitán, que los olores lleguen hasta la nariz e incluso a mí me ayuda a volar. Basta, ahora me voy. De lo contrario, tendré hambre el resto del día.

La bandera volvió a quedarse sola, pero ahora tenía muchas cosas en que pensar.

¿Hay aire o no?

¿Es el aire invisible? ¿Existe y ocupa todo el espacio?

Y para resolver la cuestión filosófica existencial.

"Lo que vemos puede no existir y lo que no vemos puede estar presente siempre".

Botánica

Nace una planta. Hay un proceso de siembra, crecimiento y fructificación hasta el momento en que se reproduce y forma una nueva planta.

Fijamos nuestro objetivo: enseñar a los niños y niñas la reproducción de las plantas y las circunstancias en qué se produce.

Nos inventamos una breve e atractiva historia como, por ejemplo:

- La aventura del espíritu inquieto de una minúscula semilla de garbanzo que decidió buscar fortuna en un mundo desconocido.
- Un comienzo que podría funcionar sería el siguiente: "había una vez ..."
(Diálogo entre la madre garbanzo y la semilla que declara sus intenciones de marcharse).
- Desarrollo: conocer una serie de elementos importantes (aire, tierra, sol, etc.).
- Final (El final puede ser una cosa así cómo: vivieron felices para siempre...).
- Repetición del relato, con la misma trama y diálogo con la nueva semilla, fruto de la planta engendrada por la semilla del garbanzo original.
- Definimos los factores controvertidos que hablan entre ellos, provocamos una pelea (1) para que el desenlace cumpla el propósito deseado (resultado, deducción, mensaje).
- Nuestro héroe principal es la semilla.
- Los otros personajes podrían ser el aire (que coge la semilla y la lleva a otro lugar),
- una masa de tierra (que resulta estar al lado del lugar dónde ha caído nuestra semilla),
- el agua (que circula cerca y riega la semilla) y
- un guijarro (que obstaculiza temporalmente la expansión de las raíces de la semilla y las hojas que crecen gracias al sol - otro de los elementos indispensables).

Y el cuento continuaría hasta que nuestra nueva planta estuviera preparada para producir sus propias semillas.

Definición: comprensión del conflicto final

En el ejemplo anterior planteamos muchos temas a tratar: el sol, el aire, el suelo, el guijarro, etc.

Conclusiones

Cómo funciona la naturaleza, la primavera, el invierno, si las condiciones lo permiten, etc.

Historia

Historia – escuela de primaria- 3r

Basada en el libro: <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-C103/737/4824,21988/>

HÉRCULES

Un mito formado por 14 episodios

Narración del maestro:

(Según la actividad, se pueden utilizar títeres, máscaras, sombras, objetos, etc.)

Hace mucho tiempo, en un pueblo, vivía un hombre que se llamaba Platón. Platón era muy viejo y sabio. Alrededor del pueblo había un bosque oscuro y profundo donde los aldeanos se abastecían de pájaros y conejos para alimentar a sus familias. Sin embargo, a menudo, había una o dos personas que desaparecían en su espesura y no volvían nunca más. Los otros lugareños contemplaban con miedo la arboleda y se mostraban reticentes a adentrarse en ella para cazar.

Platón pensó y encontró un método para animar a los cazadores a no tener miedo y arriesgarse a reemprender su actividad en el bosque. Además, consiguió envalentonarlos, que estuvieran juntos, colaboraran, se ayudaran mutuamente y no se perdieran. Pero ¿cómo lo hizo?

Platón reunió a todos los aldeanos en el centro del pueblo alrededor del fuego y empezó a contar historias justo antes de cazar.

Explicó que: había una vez un joven, de nombre Hércules, que era fuerte e intrépido, puesto que cuando era pequeño, Zeus, el rey de los dioses, le dio leche de Hera (su esposa). De este modo, el bebé se hizo recio e invencible.

Episodio 1

Los cazadores llegaron y anunciaron a Platón que ya no irían al bosque porque el día anterior, cuando empeñaban su tarea, apareció una serpiente y mató a tres hombres.

Platón caviló un rato y les pidió que se sentaran en el suelo. Tenía algo que decir.

Platón: Escuchadme. Cuando era un niño, iba a la escuela. Mi profesora tenía un bebé muy fuerte, así que fue a la montaña para invitar a Zeus y pedirle que fuera el padrino de la criatura. Zeus aceptó su propuesta y paso a ser su padrino. Prometió proteger al pequeño y, anunció que cuando creciera lo convirtiera ... casi en un dios, como él.

Cuando Hércules era un bebé. Hera, a quien no le había gustado que su marido, Zeus, le robara la leche, mandó dos serpientes venenosas para morder a Hércules y asesinarlo.

Pero Zeus lo vio un minuto antes de que los reptiles pudieran herir a la criatura y lanzó un trueno. Entonces Hércules se despertó, cogió las serpientes y las mató.

Platón miró los ojos de los aldeanos y expuso: bien, si un bebé pudo acabar con dos serpientes letales enviadas por Hera, vosotros podéis ir a la arboleda, salvo que seáis unos cobardes. Si aparecen serpientes, haréis el que hizo el bebé.

Id a cazar ahora.

Los lugareños tomaron coraje y fueron al bosque sin miedo.

Episodio 2 y siguientes.

La acción continúa así, los aldeanos acuden a Platón en cada episodio y manifiestan que tienen miedo de ir a cazar porque aparece un león.

Platón explica la historia de Hércules y el león de Nemea.

Lo mismo sucede con el toro salvaje de Minoa en Creta, las aves Stymfalides, la Lernaia Hydra, etc.

Algunas herramientas más

Las posibilidades que tenemos de introducir cuentos de hadas / cuentos populares en el aula son numerosas. Seguidamente, presentamos algunos ejemplos:

Narración innovadora basada en objetos

Pediremos al grupo, a los estudiantes, a los participantes, etc. que traigan a la escuela uno, dos o más objetos que tengan un significado especial para ellos. Los objetos que aportan recuerdos son ideales, sobre todo los de la infancia o los de familiares, antiguos o nuevos. Los objetos pueden parecer sencillos y cotidianos, pero ... tienen el poder ... el misterio para crear una historia y, sobretodo, desencadenar recuerdos.

Podríamos decir que es una actividad relacionada con la narración que siempre funciona muy bien con grupos sociales variados y especiales, ya que promueve la interactividad y el vínculo entre los participantes.

Fase A

El profesor organiza al alumnado en grupos de tres, cuatro o cinco alumnos y coloca los objetos juntos. Estos pueden ser: fotografías antiguas, cajas (cajas de cerillas, cajas de hierro, etc.), guantes, suvenires, piedras, juguetes y mucho más; según quien lo lleve, su fantasía y creatividad.

Alternativamente, el maestro podría tener algunos objetos y darlos a los grupos de manera aleatoria.

Fase B

El objetivo es que cada grupo observe los objetos durante unos minutos y cree una trama. Los estudiantes pueden imaginarse personajes y lugares que se pueden conectar y convertir en un cuento de hadas o en un mito. También, escribir notas o redactar el texto, lo que les sea más útil. La historia tiene que tener un comienzo, una acción, un desenlace y un final.

Fase C

En terminarlo, cada grupo leerá / narrará su relato al resto de compañeros y compañeras. Podrán relatarlo de manera individual o bien en grupo, según lo que el profesor considere más adecuado.

Fase D (avanzada)

Los estudiantes / participantes pueden actuar sobre un escenario improvisado, elaborado por ellos mismos y hacer representaciones cortas de la trama. Cuando el grupo (en el aula o no) se familiarice con estas actividades y procedimientos, el maestro podrá dirigir la acción hacia objetivos más

específicos, como asignaturas concretas y lecciones especiales. Por ejemplo, esto se puede aplicar en literatura, historia, geografía, etc. El profesor puede elegir un objeto determinado y dirigir la creación de la historia / narración para enseñar un contenido.



Narración y creación de un cuento con la ayuda del maestro y la participación activa de los alumnos

Fase 1: se puede empezar con una actividad breve basada en ejercicios de confianza y conocimiento (duración de 10 minutos). Una condición fundamental es que los estudiantes sean de la misma clase y se conozcan. En el supuesto caso de que no lo sean, esta primera fase puede extenderse y conllevar más actividades para conseguir seguridad y vínculos para una mejor colaboración entre ellos.

Fase 2: El profesor empieza a contar una historia (original, inventada o creada previamente), inspirada en un objeto de aprendizaje concreto, que forme parte de una lección específica a la cual volverá y completará al final de la clase. La narración es inacabada.

Fase 3: El maestro divide el aula en grupos y pide a los participantes que trabajen la trama inconclusa y piensen en un desenlace común todos juntos.

Además de las ventajas mencionadas anteriormente 1,2,3,4 que se pueden aplicar, el profesor después puede escuchar las diferentes propuestas de los grupos y continuar impartiendo la lección.

Un ejemplo para matemáticas: el relato de un lechero como héroe que recorre pueblos y ciudades para distribuir leche. El lechero tiene 4 hijos que le ayudan con su trabajo. Cada día, después de salir de su tienda, emprenden 4 direcciones para distribuir el producto: norte, sur, este y oeste.

¿Qué pasa a = hacia el norte, b = hacia el sur, c = hacia el este y d = hacia el oeste de la ciudad?

Aquí los docentes pueden organizar la clase en 4 grupos y dar a los estudiantes 15 minutos para imaginar el desarrollo de la historia de uno de los ayudantes y una de las cuatro rutas.

Fase 4: Presentación de las 4 tramas, de los 4 grupos de alumnos, que contribuirán a la nueva versión del cuento en incluir las aventuras de los hijos del lechero en los puntos cardinales del horizonte de la ciudad.

Fase 5: Diálogo, proceso educativo de la clase de matemáticas, con preguntas y respuestas a todo el grupo.

Ejemplo: Si en la tienda había 40 cajas con 10 botellas de leche cada una y el lechero da 8 cajas a cada uno de sus hijos para distribuir:

1. ¿Cuántas botellas se llevará cada hijo? (80)
2. ¿Cuántas botellas tienen todos los niños juntos? (360)
3. ¿Cuántas cajas se quedarán en la tienda? (8)
4. ¿Cuántas botellas se quedarán en la tienda? (80)

Las preguntas pueden formularse de muchas maneras, pueden ser más fáciles o más difíciles según el nivel del aula.

Narración y uso creativo de cuentos de hadas tradicionales procedentes de los países de origen de los estudiantes de las escuelas multiculturales

Fase 1: Recopilación de historias

El maestro pide a los niños y niñas que traigan por escrito una historia que conozcan de su país. Pueden pedir a sus padres o abuelos que les expliquen un relato y que lo escriban para llevarlo a la escuela. Así pues, la clase adquiere y recoge un pequeño tesoro, una recopilación de cuentos que se utilizan de varias maneras (educativas, creativas, artísticas y a partir de las cuales se pueden crear muchas actividades: juegos de teatro, estética, breves esbozos dramáticos y representaciones).

Fase 2: Cada alumno relata la historia que ha traído de casa a los otros compañeros

- A. Mejora de la actividad con preguntas de los compañeros al narrador del cuento- diálogo.
- B. El relato puede evolucionar hacia una tarea de dibujo con imágenes derivadas de la historia que todos han escuchado. Además, se puede crear una exposición de todas las obras creadas, en la clase o en la escuela.
- C. Volviendo a narrar la historia colectivamente, de manera que los niños puedan explicar un fragmento o toda la historia, solos o en grupo.

Beneficio 1

- a. El profesor puede aprovecharse directamente y hacer una clase de lengua con los alumnos, centrándose en ciertas palabras, escribiéndolas en la pizarra e invitando a los estudiantes a encontrar explicaciones y conformidad de estos vocablos en su propio idioma.
- b. Análisis de las características gramaticales y sintácticas de su lengua y de la lengua del país de acogida. Es decir, ¿el adjetivo se sitúa detrás del sustantivo o lo precede?
- c. Etimológicamente o teniendo en cuenta el origen de las palabras: hay algunas características comunes entre el sonido y la musicalidad de sus palabras y las nuestras. Las similitudes son sorprendentes si conseguimos huir de la superficie de las cosas. Tomamos como ejemplo el nombre de los países. España, ¿por qué se llama España? Se pronuncia como tal porque tiene (o tenía en el pasado) muchos bosques, además, el mito dice que era la casa del Dios Panas. Así que vamos a (Es en griego quiere decir ir hacia) Pana, Es-Pana. Alemania se llama Deutschland. La primera parte es Deus (Dios) y la segunda Land que significa Tierra (las = tierra-piedra). El continente asiático tomó su nombre del hermano de Ecuba Asia, que fue asesinado por Aias el Telamoni durante la guerra de Troya.

Beneficio 2

Las narraciones de los estudiantes pueden convertirse, según el proceso, en una base para futuras actividades de historia, geografía, medio ambiente, educación cívica o religión.

Beneficio 3

Movimiento e improvisación dentro del aula. Una historia muchas veces implica un viaje de un país a otro y se puede desarrollar muy fácilmente en un trayecto improvisado de un rincón a otro del aula, viajando por montañas (encima de las mesas) túneles (debajo los pupitres) y otros obstáculos creativos como sillas o mochilas.

Beneficio 4

Actividades artísticas. Una historia o muchas juntas pueden formar un texto o un escenario para una representación de toda la clase, que se puede presentar al grupo clase, a toda la escuela o crear un evento que incluya estudiantes, profesores y familias.

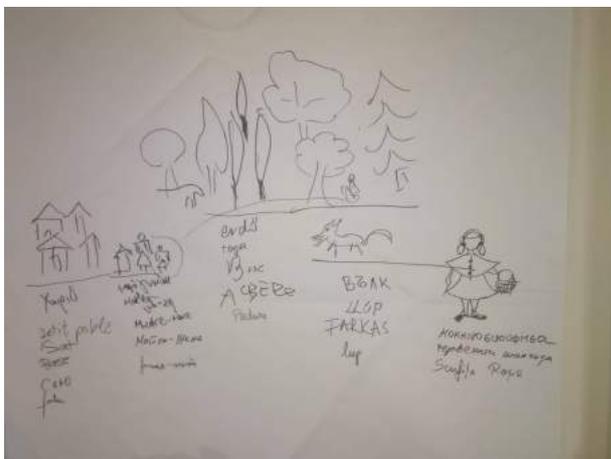
El rompecabezas de la lección

Se puede realizar una tarea de reconstrucción en el marco de la sesión. Si la lección y el tema son convenientes, el maestro puede dividirla en secciones y cada grupo de alumnos recibir una. Después de leerla como grupo y recogerla de nuevo, los estudiantes tienen que volver a explicar sus partes de memoria y formar nuevos grupos más adelante. La finalidad de la actividad es recrear la lección, encontrar el orden correcto de sus partes, y comparar el resultado con la sesión original.

Franjas con frases

Si la lección es de lengua, un debate sobre las imágenes antes de leer el cuento popular puede ayudar a introducir el vocabulario necesario para la historia. Podemos preparar tiras con frases que resuman la trama, las cuales los estudiantes tendrán que ordenar correctamente, mientras el profesor explica o lee el relato en voz alta.

Por otro lado, los alumnos pueden crear una narración a partir de las tiras (historia de la tira ambigua) y, luego, compartir sus versiones con la clase y compararlas con el cuento original. En escuelas multiculturales, este ejercicio se puede hacer pidiendo a los estudiantes que encuentren las tiras escritas en su idioma, aumentando la comprensión multicultural en el aula.



Las imágenes explican la historia

El debate sobre las imágenes de cuentos es otro enfoque de la enseñanza de idiomas. Para hacerlo, el profesor puede escoger las representaciones adecuadas de varias fuentes y crear un cuento ilustrado para la lección. Esta actividad es interesante para contenidos de historia, arte, etc., donde el maestro puede encontrar fácilmente imágenes.

Los estudiantes pueden participar comunicando lo que piensan. Dependiendo del nivel, el profesor también puede preparar unas preguntas relacionadas con las ilustraciones, que ayudan a elaborar la

respuesta. Asimismo, es posible dejar de lado las últimas imágenes del cuento, de forma que haya más oportunidades para la creatividad.

Recursos

Selección de recursos en línea

- Actividades para enseñar contenido a través de cuentos populares, mitos y cuentos de hadas. www.scholastic.com/teachers/unit-plans/teaching-content/myths-folktales-and-fairy-tales/
- Algunos consejos sobre la enseñanza con historias de Melanie Green: www.psychologicalscience.org/observer/storytelling-in-teaching
- Evidencias del valor cognitivo, social y emocional de los cuentos para los niños y niñas: <https://dinamico2.unibg.it/lazzari/doc/EL-lazzari-2016-sito.pdf>
- Más evidencias de las ventajas de los cuentos para infantes: www.ibe.unesco.org/sites/default/files/bettelhe.pdf

Selección de libros y publicaciones

- Rahman, F (2017) 'The revival of local fairy tales for children education', *Theory and practice in language studies*, 7(5) [online]. Disponible en: www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls0705336344
- Egan, K (1988) 'Teaching as story telling', *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*, 13(10) [online]. Disponible en: www.researchgate.net/publication/228717328_Teaching_as_Story_Telling
- García-Barrero Baldó, C (2019) *Multicultural education in the CLIL Primary classroom through fairy tales* Universidad de Oviedo [online]. Disponible en: https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/51402/TFM_CristinaGarc%EDaBarrero.pdf;jsessionid=2C8C0AB07771C12844A0DE3C8E25224D?sequence=6
- Huiyu, G (2018) 'A study on the educational strategy of using folktales in kindergarten' *Advances in social science, education and humanities research*, 264 [online]. Disponible en: <file:///C:/Users/cisha/AppData/Local/Temp/25906295.pdf>
- Schiro, M and Lawson, D (2004) *Oral storytelling and teaching mathematics: Pedagogical and multicultural perspectives* California: Sage.

Referencias

- Alexander, R. (2006). *Education as dialogue: moral and pedagogical choices for a runaway world*. Hong Kong: Hong Kong Institute of Education with Dialogs.
- Bolton, G. (1998). *Acting in classroom drama: a critical analysis*. Birmingham: UBC/Trentham Books.
- Bougie, E., Wright, S., & Taylor, D. (2003). Early heritage-language education and the abrupt shift to a dominant-language classroom: Impact on the personal and collective esteem of Inuit children in Arctic Quebec. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 349-373.
- Branum-Martin, L., Foorman, B., Francis, D., & Mehta, P. (2010). Contextual effects of bilingual programs on beginning reading. *Journal of Educational Psychology*, 341-355.
- Chin, A., Daysal, N., & Imberman, S. (2012). *Impact of bilingual education programs on limited English proficient students and their peers: Regression discontinuity evidence from Texas*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Cobo-Lewis, A., Pearson, B., Eilers, R., & Umbel, V. (2002). Effects of bilingualism and bilingual education on oral and written English skills: a multifactor study of standardized test outcomes. In D. Oller, & R. Eilers, *Language and literacy in bilingual children*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Combs, M. (2005). Bilingualism for the children: Implementing a dual-language program in an English-only state. *Educational Policy*, 701-728.
- Conteh, J. (2007). Culture, languages and learning: mediating a bilingual approach in complementary Saturday classes. In J. Conteh, P. Martin, & H. Robertson, *Multilingual learning: stories from schools and communities in Britain*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Costigan, C., & Dokis, D. (2006). relations between parent-child acculturation differences and adjustment within immigrant Chinese families. *Child Development*, 1252-1267.
- Cziboly, A. (2010). *The DICE has been cast: research findings and recommendations on education theatre and drama*. Budapest: DICE Consortium.
- Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2006). *Reading aloud to children: the evidence*. Retrieved from BMJ Journals: <https://adc.bmj.com/content/93/7/554>
- Grammatas, T. (n.d.). *Pedagogical use of the storytelling in a contemporary educational environment*. Retrieved from Theodore Grammatas: <https://theodoregrammatas.com/en/pedagogical-use-of-the-storytelling-in-a-contemporary-educational-environment/>
- Hardach, S. (2020). *Why you should read this out loud*. Retrieved from BBC Future: <https://www.bbc.com/future/article/20200917-the-surprising-power-of-reading-aloud>
- Heathcote, D. (1981). Drama as education. In McCaslin, *Children and drama* (pp. 78-90). New York: Longman.
- Kenner, C., Gregory, E., Ruby, M., & Al-Azami, S. (2008). Bilingual learning for second and third generation children. *Language, Culture and Curriculum*, 120-137.
- Misch, M. (2008). *Teaching Fairy tales*. Retrieved from www.grin.com: <https://www.grin.com/document/114381>

Neelands, J. (2004). Miracles are happening: beyond the rhetoric of transformation in the Western traditions of drama education. *Research in drama education*, 47-56.

Resnick, M. (2007). All I really need to know (about creative thinking) I learned (by studying how children learn) in kindergarten. *Proceedings of the 6th Conference on Creativity & Cognition*. Washington, DC.

Robin, B. (2008). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 220-228.

Thomas, W., & Collier, V. (2002). *A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement*. Berkeley, CA: CREDE.

Wong-Fillmore, L. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 323-346.