

TALLER DIDÁCTICO

DE PRIMARIA

SOBRE

EXPRESIÓN

Y

COMUNICACIÓN

Ediciones Guillermo Castilla: Plza. Uncibay, 5 - 1º Plta. - 29008 Málaga - Tel./Fax: 952 215 880
Título: Taller Didáctico de Primaria sobre Expresión y Comunicación
Depósito Legal: MA 2374-2008
ISBN-13: 978-84-612-8830-4
Diseño de Portada: Eva Correa Mira
Maquetación e Impresión: La Prensa (Tel. 952 392 000)

COAUTORES:

CAMPOS FERNÁNDEZ, ELIXABET
CAÑO BUENO, MARÍA
CARRIÓN ESPADA, DANIEL
DÍAZ CHACÓN, TATIANA ALEJANDRA
GALLARDO ARAGÓN, CRISTINA
GARCERÁN RODRÍGUEZ, BEATRIZ
GARRIDO GARCÍA, MARIA CARMEN
GÓMEZ ÁLVAREZ, MARÍA AGUSTINA
GONZÁLEZ SABORIDO, ISAAC MANUEL
INFANTE CAÑETE, M^a JESÚS
LÓPEZ MARTÍ, PATRICIA INMACULADA
MÁRMOL CAÑETE, DANIEL
MARTÍN ALDANA, M^a LUISA
MARTÍNEZ MARTÍN, M^a JOSÉ
NACIMIENTO AGUILAR, FRANCISCA
ORDÓÑEZ GUZMÁN, CRISTINA
PALOMO PENDÓN, SERGIO
PORRAS BURGUEÑO, M^a YOLANDA
RUÍZ LÓPEZ, MARÍA SANDRA
RUIZ RUIZ, JAVIER
SÁNCHEZ MARTÍN, INMACULADA C.
SENCIALES BAREAS, JUAN JOSÉ
SOLER GONZÁLEZ, M^a DEL PILAR
TEJERA LUQUE, JUAN
VALADEZ LÓPEZ, MARINA

COORDINA:

BUIL MARTÍNEZ, SONIA

ÍNDICE

0.- Introducción	2
1.- La Expresión Corporal: concepto y características	3
2.- La Dramatización como expresión y comunicación	6
• Introducción	6
• La Expresión Lingüística	7
• La Expresión Corporal	8
• La Expresión Rítmico-Musical	10
• Dramatizaciones de Poemas, Canciones y Cuentos	10
3.- El Mimo	15
• El Maquillaje del Mimo	16
• Los Juegos Mímicos en la Escuela	19
4.- Las Sombras	20
• Muestra de su utilización teatral	21
• El lenguaje de las sombras	21
• El niño y las sombras	23
• El teatro de sombras	24
• Las sombras corporales	26
5.- La Danza	27
• Historia de la danza	28
• La Danza en Educación Primaria	32
6.- El Juego	38
• Aproximación histórica al concepto de juego	39
• Definición y características del juego	42
• Clasificaciones de los juegos	47
• El juego en la Educación Primaria y su metodología	48
7.- Actividades de Expresión y Comunicación	51
• Actividades de Expresión Corporal y Danza	51
• Actividades de juego	60
• Actividades sobre el Mimo	67
• Actividades sobre la Dramatización y el Teatro	73
8.- Bibliografía	96

0.- INTRODUCCIÓN

El libro que aquí se presenta, tratará sobre una visión teórico-práctica sobre las diferentes manifestaciones expresivas y comunicativas que puede desarrollar el alumnado dentro de la Educación Primaria, ya que es bien sabido que su práctica produce una adquisición, dominio y destreza de una serie de capacidades y habilidades personales, tales como pueden ser la agudeza visual, la imaginación, la creatividad, la coordinación motora, el sentido del ritmo, el aprecio y valoración a los demás compañeros/as de clase... En definitiva, gracias a e estos contenidos que intentamos inculcar en el alumnado, procederemos a desarrollar la formación integral en los mismos, desde sus tres ámbitos educativos (perceptivo-cognitivo, psicomotor y afectivo-social).

Es bien sabido, que en los tiempos educativos que corren hoy en día, la expresión y comunicación a nivel corporal, dramático o expresivo-musical no son trabajadas en cualquier colegio de Educación Primaria como deberían hacerse, ya que quedan ocultas en un segundo plano por otras asignaturas que se consideran “más importantes”, en menosprecio de las mismas. Este factor debe de ser cuidado, ya que todo buen maestro o maestra de Primaria que se precie, debe saber que el aprendizaje del niño no solo se realiza de forma cognitiva (ejercicios sobre el papel), como se suele pensar, sino también de forma motora y afectiva, a través de elementos tales como la danza, el teatro...

Otro punto importante a tratar sería el papel fundamental que juega el profesor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en lo que se refiere a aspectos expresivos y comunicativos, quien debe tener en cuenta en primer lugar las características psicoevolutivas y sociales del alumnado, así como de las necesidades que presentan. De

esta manera, puede seleccionar el método más adecuado para poder desarrollar las actividades propuestas y alcanzar así esas habilidades y destrezas en el alumnado.

De esta manera, estamos contribuyendo a que se alcancen los objetivos y contenidos mínimos según lo establecido en la L.O.E 2/2006 de 3 de Mayo, en la L.E.A 17/2007 de 10 de Diciembre, el Real Decreto 1513/2006 que establece el currículum de enseñanzas mínimas para Educación Primaria a nivel nacional, y que se desarrolla en Andalucía en el Decreto 230/2007 de 31 de Julio y que operativiza el currículum de enseñanzas mínimas para Educación Primaria en la orden del 10 de Agosto del 2007.

1.- LA EXPRESIÓN CORPORAL: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

Una de las primeras manifestaciones expresivo-comunicativas que existen desde tiempos prehistóricos es la expresión corporal, la cual el ser humano, en un principio empezó a practicar de forma inconsciente para comunicar una serie de ideas y sentimientos a sus semejantes, y de esta manera, poder comunicarse con ellos.

En lo que se refiere a su concepto, diremos que actualmente sigue faltando clarificación sobre su concreción conceptual. ¿Cómo concretar, cómo definir sin encasillar, sin parcializar, sin anular lo que de arte tiene? Todavía hoy nos seguimos planteando este interrogante. Aún necesitamos reformular lo que confiere a la Expresión Corporal identidad propia. En diálogo complementario con las disciplinas con las que comparte a veces objetivos, a veces terreno, a veces aspectos prácticos... como la Danza, el Teatro, la Música, la Psicomotricidad... y desde luego con la Pedagogía.

La Expresión Corporal no nació tal y como aquí se plantea –con un fin educativo– sin más bien como una nueva forma de arte que tiene el cuerpo humano su medio de expresión privilegiado y, podría decirse, casi exclusivo: en algunos espectáculos de Expresión Corporal se prescinde de todo decorado en el escenario, del vestuario y de la

música. El actor concentra sobre él toda la atención de los espectadores, su cuerpo desnudo se convierte en el medio y en el mensaje.

En su día se puso de moda en algunos ámbitos culturales, a título de lo que podríamos llamar “complemento de una buena educación” como el ballet, la música o los deportes. Afortunadamente ya se ha introducido, de un modo u otro, en los colegios. Se dan clases de Expresión Corporal a los futuros profesores.

En definitivas cuentas, después de todo lo dicho anteriormente, podemos definir la Expresión Corporal como la manifestación, en el cuerpo propio y a través de él, de lo que el ser humano es aquí y ahora, y de su estilo peculiar de relación con los otros y con el mundo.

La Expresión Corporal, como materia, tiene una serie de elementos que la caracterizan, como pueden ser los siguientes:

La danza

Posiblemente, las mejores aproximaciones a la Expresión Corporal como pedagogía las encontramos en el mundo de la danza. Esto no es extraño ya que la danza, en su sentido más primitivo y originario, supone la expresión de profundos sentimientos a través del movimiento corporal, movimiento que es también sonido.

La danza y el baile han sido siempre medios de liberación y de comunicación (entre personas, con los espíritus y con la naturaleza). Con frecuencia la danza se convierte en movimiento gratuito que surge de un impulso interior y no persigue ninguna finalidad: el realizarse en ese aquí y ahora es su único objetivo. La Expresión Corporal, como ella, se convierte en medio de liberación y comunicación: participa de su gratuidad en el mismo sentido que ella y se realiza, igualmente, en el espacio y el tiempo concretos. Ambas sin dejar rastro. Sin embargo, la Expresión Corporal, es más completa que la

danza ya que pone en juego –con frecuencia simultáneamente- todas las posibilidades expresivas del cuerpo (movimiento, gesto, sonido, palabras...). Al no someterse en su aprendizaje a técnicas elaboradas, se consiguen manifestaciones más genuinas, más personales, y con frecuencia, más cargadas de fuerza emotiva.

El gesto

El gesto ocupa un lugar central en la Expresión Corporal y está cargado de una gran significación. Por medio de él, el niño/a transmite mensajes llenos de contenido humano con una fuerza expresiva que es digna de subrayar. Quizá sea ésta una de las mejores aportaciones hechas desde la Expresión Corporal al teatro y a la danza contemporáneos en Occidente.

El gesto es el del rostro y también el de las manos, y el de todo el cuerpo cuando nace de dentro y se vertebrata a través de la columna o del pecho, o del vientre hasta la cabeza, brazos y piernas. En este poner en juego a toda persona precisamente su fuerza expresiva.

Aprendizaje

La regla de oro de la Pedagogía de la Expresión Corporal es: ser inflexible con todo estereotipo. Hay que trabajarse hasta que aflore naturalmente el movimiento propio, el gesto genuino, el tono de voz personal, la palabra creadora. Y, una vez que esto aflora, trabajarse hasta hacer de ello nuestro modo espontáneo de ser.

Esto puede suponer un largo y arduo aprendizaje. Más largo y más arduo cuanto más tarde se inicie. Pero las ventajas que se obtienen de someterse a él son inimaginables, y no hay que esperar mucho tiempo para empezar a comprobarlas.

La Expresión Corporal no es sólo una técnica, lo cual no significa falta de organización y planificación del proceso por el que se aprende. Es algo distinto de un lenguaje o, en todo caso, es el lenguaje corporal que engloba todos los diferentes aspectos que lo constituyen (verbales y no verbales). La Expresión Corporal, como manifestación del yo, se actualiza en los diferentes lenguajes corporales con que cuenta el niño/a y no podemos identificarla con uno de ellos exclusivamente.

Es cierto que el proceso de este aprendizaje abarca las sensaciones, la percepción y los aspectos motores, pero no sólo éstos, sino también otros, como las relaciones con el espacio y con los demás, el gesto y la palabra, el mundo simbólico y, en definitiva, que no se refiere a un aspecto de la conducta humana sino a toda la persona. Esto no quiere decir que se trate de un aprendizaje autosuficiente, pero sí de un aprendizaje imprescindible que facilita el acceso del alumnado al resto de los aprendizajes a los cuales se tenga que ir enfrentando a lo largo de su vida

2.- LA DRAMATIZACIÓN COMO EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

INTRODUCCIÓN

El niño, desde su más tierna infancia, ha ido dramatizando y comunicando ciertas situaciones y aspectos de la vida real, imaginaria o de los distintos medios de comunicación ya sea con gestos de su propio cuerpo, con su voz, a través de sonidos o por medio de representaciones gráficas tales como líneas, figuras geométricas, colores... Esta dramatización es espontánea e individual en un principio, es decir, no está sujeta a ninguna serie de reglas por las que se rige. Posteriormente, será dirigida y realizada de forma grupal, donde cada uno de los componentes desempeñará una serie de roles a la hora de representar una determinada situación.

La dramatización como proceso de expresión y comunicación de ideas, tiene una serie de elementos que la caracterizan que son los siguientes: la expresión lingüística, la expresión corporal, la expresión plástica y la expresión rítmico-musical.

A) LA EXPRESIÓN LINGÜÍSTICA

Las actividades de expresión lingüística se relacionan con todos aquellos recursos derivados fundamentalmente de la palabra oral y en menor medida de la escrita.

El desarrollo de la capacidad lingüística se ocupa de aspectos tales como:

- Identificar sonidos.
- Imitar formas de hablar.
- Explorar las cualidades de las palabras.
- Desarrollar la fabulación y la improvisación verbal.
- Escribir textos libres,...

Los ejercicios y juegos se refieren, por ejemplo, a:

- Ejercitar diferentes procedimientos: diálogo, descripción, narración...
- Verbalizaciones colectivas: juego del *sigue tú*.
- Inventar y/o aprender canciones para incorporarlas a la escenificación.
- Elaborar guiones dramáticos mediante un proceso de trabajo colectivo, cuyos pasos responderán de manera progresivamente matizada a las preguntas: quién (personajes), qué (conflicto), dónde (espacio) y cuándo (tiempo).

Encontramos también otros rasgos que podemos considerar más específicos de los textos dramáticos infantiles:

- Diálogo rápido de frases cortas, series de oraciones exclamativas y constantes elipsis. Sobre todo domina la acción, a veces, con intensa influencia del cómic y la televisión.

- Lenguaje predominantemente coloquial, sintaxis muy simple e inclusión de palabras de la jerga escolar o de los ambientes que intentan caracterizar.
- El uso de difemismos, placer de nombrar lo prohibido, burla de los tabúes y seriedad obligada de los mayores.
- La trasgresión verbal en otras ocasiones rompe reglas gramaticales.
- Juegos de palabras.
- Son frecuentes los insultos y el tono agresivo.
- Finalmente, su creatividad verbal se pone de manifiesto en los nombres que otorgan a personajes y lugares escénicos.
- O con la invención de términos, mediante compuestos y derivados, aumentativos sobre todo, exageración siempre.

B) LA EXPRESIÓN CORPORAL

La expresión corporal ha tendido un reconocimiento grande en los últimos años. Así, en psicología y psiquiatría se usa como procedimiento terapéutico, en el teatro es una técnica para la preparación de actores, en la pedagogía aparece vinculada tanto a Educación Física como a la Psicomotricidad, Expresión Dinámica, Expresión Dramática...

La escuela europea es considerada factor valioso de la educación integral. Con el fin de avanzar el conocimiento y equilibrio del cuerpo e investigar sus posibilidades y limitaciones como medio expresivo.

En la práctica escolar se procura que el niño aprenda a manifestar determinados comportamientos y emociones en el plano de la ficción y al lograr la libre correlación entre la emoción o el estímulo y el gesto corporal.

La capacidad de recibir sensorialmente impresiones del mundo interno y externo y de manifestar y comunicar respuestas personales de estas impresiones con aspectos que caracterizan al lenguaje corporal.

Al expresarse corporalmente, tenemos que tener en cuenta los siguientes elementos:

- El vestuario: el vestuario del que dispondremos será variado, dependiendo de los personajes que existan y de aquellas ideas y sentimientos que queramos expresar en el transcurso de una representación. No obstante, queremos hacer alusión aquí a que no se necesita comprar ropa y vestimenta nueva para representar corporalmente una serie de ideas y sentimientos al público, sino que podemos pedir a los niños y niñas que traigan de sus propias casas ropa vieja y que ya no se utiliza, la cual nos puede servir perfectamente como recursos de la actividad a realizar de expresión corporal.
- El maquillaje: es el disfraz de la piel. El procedimiento que mediante productos especiales (pinturas, polvos, lápices,...) realza, oculta o modifica los rasgos del rostro, lo que produce cambios, que pueden ser radicales, en el aspecto habitual de la persona. La práctica de maquillarse debe ser una ocasión más de la creatividad y el juego. Una tarea educativa en un plazo amplio es lograr que el niño compruebe en una dinámica gradual las expresiones que puede adoptar su rostro para poner de manifiesto sensaciones y estados de ánimo diferentes.
- La escenografía: decorar y componer la escena será, casi siempre, esquematismo y simbolización con objeto de preservar la base lúdica de la actividad. A veces bastará con acordar los límites del espacio de juego y la posición de los lugares que desempeñan un papel importante en la acción dramática: casa, bosque, río,... Los elementos complementarios (muebles, útiles varios...) pueden ser reales si disponemos de ellos con facilidad, o simbolizados: los pupitres pueden

convertirse en trenes o tanques y las sillas en automóviles o canoas, una mesa recubierta de papel puede ser gruta o torre.

LA EXPRESIÓN RÍTMICO-MUSICAL

A través de ella, el niño coordina tres elementos: el sonido, la palabra y el ritmo. La música tiene efectos estimulantes, sedantes, terapéuticos,... Por sí sola puede inspirar un baile, una escena, un cuento. Con el ritmo y la melodía se puede crear un ambiente.

El niño/a aprende a utilizar la voz, la entonación, los instrumentos, su patrimonio de canciones, las grabaciones musicales..., al servicio de la representación dramática.

Prueba de ello, lo podemos observar en las siguientes actividades:

- Imitación de ritmos del entorno con el propio cuerpo.
- Reproducción de sonidos con objetos que ayudarán a crear ambiente.
- Entonación de canciones infantiles y populares propias del entorno las cuales pueden ser, a la vez, expresadas con gestos y señales corporales.
- Realización de bailes y danzas corporales y gestuales para expresar y comunicar las ideas y sentimientos que la música quiere transmitir al oyente.

DRAMATIZACIÓN DE POEMAS, CANCIONES Y CUENTOS

Dado el común sentido rítmico del que disponen los poemas y canciones, su dramatización puede estudiarse conjuntamente. En ellos podemos destacar el movimiento, el ritmo y el contenido propio de cada texto.

Podemos dividir los textos dramatizables en dos grupos fundamentales:

- Textos dialogados.
- Textos narrativos.

A) DRAMATIZACIÓN DE POEMAS

Textos dialogados

Se trae aquí el ejemplo La Virgen y el Ciego por ser indicativo de cualquier tipo de romance. Se presta mucho a la dramatización, en donde hay que destacar el paso de un interlocutor al otro.

La Virgen y el Ciego

Narrador: Camina la Virgen pura

de Egipto para Belén,
y en medio del camino
pidió el niño de beber.

Virgen: No pidas agua, mi vida,
no pidas agua mi bien,
que los ríos vienen turbios
y los arroyos también,
y las fuentes se secaron
y ya no pueden correr.

Narrador: Más arriba en aquel alto,
hay un dulce naranjal,
cargadito de naranjas
que ostras no pueden tener.
el viejo que las guardaba
es un ciego que no ve.

Virgen: Déme, ciego, una naranja
para el niño entretener.

Ciego: Entre, usted, señora, y coja

las que hubiere menester.

Narrador: La Virgen, como era Virgen,

no cogía más que tres;

el Niño,, como era Niño,

no cesaba de coger.

por una que coge el Niño,

cien vuelven a florecer,

camina la Virgen pura

y el ciego comienza a ver.

Ciego: ¿Quién sería esa Señora

que me hizo tanto bien,

que me dio luz a los ojos

y en el corazón también.

Narrador: Era la Virgen María

que va de Egipto a Belén

Textos narrativos

Son más difíciles de dramatizar, que escoger textos en los que destaque fuertemente el ritmo y tengas posibilidades de introducir diálogo o recitado por coros alterantes. Los recursos utilizados para dramatizar textos narrativos son:

- La música.
- La declamación alternada.
- La danza.

Por medio de la música puede cantarse este tipo de composiciones convirtiéndolas así en canciones. Para ello no hace falta que la música esté presente todo el tiempo.

En cuanto a la realización de esta música es preferible la directa a la grabada. Los mismos niños pueden interpretarla utilizando flauta dulce, incluso la boca cerrada, el tarareo.

La danza se presta a combinarse con la música y con la declamación alternada. De esta forma se proporciona a la puesta en escena un movimiento irreal que le da el aire de juego infantil o de canción de corro.

La declamación alternada ofrece la oportunidad de intervenir a mayor número de alumnos.

A todo esto hay que añadir los recursos derivados de la expresión plástica. Tampoco los gestos o los movimientos han de ser objetivados en busca de verosimilitud. Tiene que predominar el sentido del juego y aprovechar las posibilidades de conjunción expresiva y de creatividad.

B) DRAMATIZACIÓN DE CANCIONES

La formación de coros que se contestan y dialogan, la alternancia de coros y solos, los movimientos de danza, los coros que cantan y los actores mudos que miman la acción. A esto debe añadirse la posibilidad de emplear instrumentos musicales y usos dentro de la dramatización:

- Para acompañar el canto.
- Para llenar los silencios entre las estrofas.
- Para alternar canto y música.
- Para facilitar la danza.

Hay que pensar en el empleo de instrumentos fijos, como el metalófono o el xilófono y en otros más manejables como la flauta, los panderos, los platillos, la caja china, el triángulo, las maracas...

C) DRAMATIZACIÓN DE CUENTOS

Puede revestir tres formas:

- Puesta en escena sin guión escrito.
- Lectura directa y textual del texto narrativo.
- Puesta en escena de un guión resultado de la dramatización de un texto narrativo.

Con la dramatización de cuentos, el niño empieza a revivir a su manera el cuento conocido encarnando cada cual un personaje. El problema más difícil será el del ajuste a cada personaje y en cada situación. El juego ha de ser necesariamente dirigido, aunque la dirección, más que vinculada al criterio de una persona, conviene que lo esté al relato que todos han de conocer muy bien. Para ello, en la mayoría de los casos, lo mejor será contarles de nuevo el cuento a los chicos o leerlo antes de la dramatización. La lectura directa y textual adquiere matices de transmisión radiofónica.

Puede adoptar distintas modalidades. Que los personajes realicen las acciones o gestos pertinentes mientras el grupo de lectores más experimentados lee el texto. También puede confiarse la lectura de los pasajes narrativos a un lector en funciones de narrador. Mientras los demás personajes actúan y pronuncian los parlamentos que les corresponden. La tercera forma supone la guionización previa del texto narrativo.

Hay dos tipos principales de cuentos dramatizables:

- Cuentos semiescenificados: se limitan normalmente a dramatizar fragmentos dotados de diálogo. El ensamblaje entre unos y otros queda salvado por la intervención del narrador. Este sistema puede dar resultados verdaderamente pobres. El resultado es distinto cuando el narrador adquiere presencia y categoría verdaderamente dramáticas como sucede en el teatro épico.

- Cuentos totalmente dramatizados: poseen las mismas características de cualquier texto dramático, si bien interesa destacar el proceso por el que han llegado a la dramatización completa.

En definitiva, para dramatizar estos tipos de cuentos se requiere:

- Estudio previo del texto narrativo: se descubrirán abundancia de personajes, repetición de hechos y presencia de elementos inaprensibles dramáticamente.
- Condensación del texto narrativo: débase redactar nuevamente el cuento, reduciendo el número de personajes, si es posible, fijando la acción en el menor número de espacios, eliminando directamente los elementos inaprensibles, innecesarios. Esto nos dará un nuevo texto.
- Formación de partes: de acuerdo con el texto condensado recién obtenido, se estudiará el planteamiento, el nudo y el desenlace.
- Escenificación: hay que separar nuevamente cada parte en fragmentos más cortos, cada uno de ellos expresión de una situación. Son las denominadas escenas.

3.- EL MIMO

Antes definiremos el concepto de mimo como el arte de representación dramática, por medio de gestos faciales y movimientos corporales más que con palabras.

El mimo siempre ha desempeñado un papel básico dentro del teatro, sobre todo en cuando se refiere a expresión corporal.

En los grandes teatros antiguos al aire libre de Grecia y Roma, donde el público podía ver pero apenas podía oír el mimo era un elemento importante en la representación. El *Pantomimus* romano era un actor que utilizaba palabras y también

movimientos estilizados con máscaras para representar al personaje acompañado de música y las canciones del coro.

El arte del mimo se desarrolló en Asia mucho antes de que se convirtiera en una forma teatral en el mundo Occidental. En la India, la danza y el retrato de personajes, acompañados de música y canciones, se originaron muchos siglos antes de nuestra era. Uno de los dramas de danza clásicos hindúes, el *Bharata natya*, nació de esta forma dramática. En China y Japón, adquirió también el mimo un papel esencial dentro de los géneros dramáticos más importantes.

El mimo o espectáculo mudo, fue esencial para *la Commedia dell'arte*, una comedia improvisada que nació en la Italia del siglo XVI y se extendió por Europa.

La Pantomima continuó con el Arlequinada durante los siglos XVII y XVIII en Francia e Inglaterra, que era una forma desarrollada a partir de *la Commedia dell'arte* en la cual se presentaban las aventuras de Arlequín, su amante Colombina y su padre Pantalcón.

Después del siglo XIX, las representaciones se limitaron a la época de Navidad. Poco a poco la Pantomima se fue extendiendo y se hizo más importante que el Arlequinada, especialmente a principios del siglo XIX.

La Pantomima emergió como un espectáculo de elaborado trabajo escénico y de vestuario. Se convirtió en tradición que una actriz joven interpretara el papel de héroe, o chico principal, y que un actor cómico interpretara el papel cómico de la dama de la pantomima.

EL MAQUILLAJE DEL MIMO

Debe quedar claro desde el principio que para hacer mimo no es necesario maquillarse. El maquillaje no hace al mimo, aunque, como todo elemento auxiliar, puede serle útil. En el mundo profesional podemos encontrarnos con mimos que no se

maquillan en absoluto, con mimos que crean su propio maquillaje, más o menos original, sofisticado, pero que no coincide con el tradicional, y con mimos que se hacen el maquillaje clásico o de cara blanca.

El maquillaje blanco viene de una tradición en Francia, en el siglo XIX, en relación con el Pierrot de cara blanca, sucesor del Pedrolino de *la Commedia de' ll Arte*. Pero no se sabe con exactitud el por qué de la máscara blanca del mimo. Quizá para expresar el candor, la pureza. Al pintar el rostro de blanco se pierde la individualidad, es como si se ocultaran los rasgos personales tras una máscara.

Con dificultad podríamos descubrir la verdadera identidad del mimo, pasa verdaderamente a ser un personaje *neutral*. Por otra parte, si pensamos que el mimo va a actuar ante un público numeroso, donde la distancia es considerable, y él desea que toda la mímica del rostro, con sus infinitos matices, sea captada plenamente desde la localidad más lejana, no cabe duda que el maquillaje blanco favorecerá la buena visibilidad de la expresión facial. Así lo hacían los mimos de la Antigua Roma, que blanqueaban su cara con harina. La cara pintada de blanco realza las mandíbulas, las mejillas, agranda los ojos, acentúa el más sutil movimiento de cualquier músculo facial. Para aquellas personas que, después de haberse entrenado en las técnicas fundamentales del mimo, haber creado una pantomima, deseen interpretarla ante un público con el maquillaje de cara blanca, y no sepan cómo realizarlo, les daremos seguidamente algunas indicaciones.

Materiales

1. Un espejo.
2. Barra de color blanco.
3. Barra de color rojo.
4. Lápiz de maquillaje de ojos de color negro.

(O bien “eye-liner” que se aplica con un pincel).

5. Polvos blancos de teatro para fijar el blanco.

(En su defecto pueden servir polvos de talco).

6. Crema desmaquilladora.

7. Jabón neutro, toallas de papel.

El blanco

Antes de aplicar el blanco, es conveniente mojar la cara con agua fría para que se cierren los poros de la piel, luego secarla. Aplicar un poco de crema hidratante; a continuación pasar la barra de blanco por el rostro: comenzando por la frente, cubrir las cejas, los ojos, (sin pintar las pestañas), los pómulos, el mentón, (no los labios), la mandíbula inferior, pero solamente la zona visible, la parte inferior no, tampoco el cuello, las orejas, ni el pelo o el bigote, si se tiene. El blanco debe extenderse por igual, que cubra bien el rostro. Una vez dado el blanco, conviene aplicar sobre él polvos blancos, para fijarlo y evitar que brille ante los focos. Finalmente, marcar con el lápiz negro una línea que recorra todo el borde de la máscara blanca.

Las cejas

La altura, la dimensión y el grosor de las nuevas cejas depende del gusto del mimo. Con un palillo o la punta de la parte de atrás de un pincel, marcar las líneas de las nuevas cejas sobre el blanco de la frente. Se hace así porque si hay un error al marcar la línea, ésta puede corregirse extendiendo de nuevo el blanco. Cuando ya estén marcadas correctamente las cejas, pasar sobre las líneas el lápiz negro o el “eye-liner” con un pincel, pero cuidando de no desviarse.

Los ojos

Pintar con el lápiz negro el borde del párpado superior, desde el lagrimal hacia afuera; continuar la línea un poco más, al terminar el ojo, dejando una especie de rabillo. Después marcar, por debajo de las pestañas, la línea del párpado inferior, continuar hasta unirla con la línea trazada anteriormente en el párpado superior. Algunos mimos añaden una especie de lágrima, una breve línea más o menos gruesa, que desciende del párpado inferior.

La boca

Pasar por los labios la barra de maquillaje de color rojo o la barra de labios. Finalmente, dibujar con el lápiz negro la línea exterior o el borde del rojo de los labios.

LOS JUEGOS MÍMICOS EN LA ESCUELA

Hay que buscar la adecuación del gesto al contenido más significativo del mensaje para que de esta manera los niños y niñas transmitan aquellas ideas y sentimientos que quieren comunicar al público. Para ello se tendrá en cuenta los siguientes aspectos:

- Los niños practicarán la mímica desde el juego simbólico, mediante la interpretación de lo que realizan sus compañeros.
- Se les dará a conocer en vivo o en vídeo, el trabajo de los maestros del género. Los buenos espectáculos estimulan su afición y les aportan soluciones a los posibles problemas que les surjan en sus interpretaciones, además de comprobar la necesidad de la simbolización.

- Resulta útil para que adquieran confianza sugerirles propuestas que ganen con facilidad la atención de los observadores y disimulen las seguras deficiencias que surjan.
- Progresivamente se seleccionarán los gestos significativos por los ademanes tímido e insuficientes, así como eliminar la mímica no significativa que solo provoca confusión.
- El gesto justo no es el de la realidad, sino el que evocará mejor la existencia de una realidad ficticia.
- Se comienza por ejercicios muy simples, exteriores, para ir complicándolos poco a poco y expresar sentimientos, sensaciones, estados de ánimo, luego, mimar personajes, para finalmente, realizar representaciones de situaciones breves y de piezas teatrales.
- Primero se harán actuaciones individuales, luego por parejas, y por último las pantomimas de todo el grupo. Los niños irán comprendiendo poco a poco qué es el gesto, y quien debe construir al personaje es el gesto, no el disfraz.

4.- LAS SOMBRAS

La sombra es simultáneamente real e irreal: tiene presencia, masa, contornos, una forma como si fuera un objeto...; pero no la puedes coger ni apresar, es impalpable.

El niño se sorprende ante el hecho de que los datos de la percepción visual choquen con los que le proporciona la percepción táctil. Se siente atraído por esa imagen oscura que proyecta su cuerpo y la convierte en objeto de juego.

También en nuestra lengua, la sombra en diversas acepciones es motivo de numerosas frases hechas, como el atardecer: “la profunda sombra”... la amenaza, la cobardía “tiene miedo de su propia sombra”.

MUESTRA DE SU UTILIZACIÓN TEATRAL

Representación de lo sobrenatural y lo sagrado y, más tarde, medio de expresión de motivos profanos, tiene en la historia del teatro un uso amplio.

En Oriente, posee una vertiente mágico-religiosa que deriva en una forma de teatro antiquísimo, nacida en remotas civilizaciones. Los sacerdotes, en su ejercicio de poder, inventarían el teatro de sombras para representar ante la colectividad historias de dioses y de héroes que ofrecían su interpretación mítica del mundo y con las cuales el público de fieles se identificaba.

Teatros de sombras propiamente dichos hacen su aparición en Europa en el siglo XVIII, y en España introducido por italianos y franceses a principios de 1800. Sus comienzos fueron los de un teatro familiar para divertir a los niños, más tarde recibió el nombre de *Espectacle des Enfants de France*, y pronto tuvo un rápido éxito en la corte.

Hoy el teatro de sombras en nuestro mundo occidental, entretenimiento novedoso de popularidad y superado como técnica por los avances actuales del lenguaje de la luz y de la imagen, está prácticamente olvidado. Queda el islote de Checoslovaquia y otros países de Europa del Este donde, al lado de los títeres, goza de prestigio y tiene probada calidad. Y junto a la Linterna mágica y al teatro negro algunos grupos teatrales de vanguardia que, de manera esporádica, continúan y renuevan el viejo teatro de sombras.

EL LENGUAJE DE LAS SOMBRAS

No solo el mundo oriental ha vivido la fascinación por la sombra, también los niños manifiestan una marcada propensión al atribuirle una identidad a las sombras distinta a la de objeto que la determina. Esta inicial atracción hace de las sombras una modalidad teatral de gran interés en el trabajo escolar. Con el teatro de las sombras se puede obtener, a partir de materiales caseros, sencillos y económicos, una gran gama de

efectos únicos y espectaculares. Podemos distinguir dos campos en el proceso de trabajo:

- La experimentación.
 - La representación con sombras.
- a) Experimentación con sus posibilidades expresivas.

Las sombras corporales, que son las primeras que descubre el niño, y las sombras proyectadas por los objetos del entorno, constituyen los elementos formales de la observación. Se trata de analizar las características y las relaciones que concurren entre la sombra y el espacio-luz-cuerpo-superficie.

Por ejemplo:

- Identificar en las siluetas la semejanza con otras figuras.
- Jugar con los términos cerca y lejos.
- Probar que espesor, peso y opacidad no van necesariamente unidos.
- Descubrir que el tamaño proyectado por un objeto no se corresponde casi nunca con las dimensiones reales del mismo, etc.

Estos juegos y ejercicios permiten dejar claros conceptos claves de este lenguaje: grande/pequeño, cerca/lejos, el concepto de dirección de las sombras, etc. El juego con la silueta del cuerpo tras una gran pantalla constituye un medio eficaz para que aprendan bien las cualidades.

B) La representación por medio de sombras.

Se pretende contar una historia y comunicarla al público de compañeros/as de clase que comenta y juzga lo observado. Aquí la gran ventaja reside en la sencillez de la técnica, que permite con escasos medios y tiempo de preparación realizar pequeños montajes con resultados gratificantes.

El niño debe aprender a proyectar las sombras para ser percibidas desde el otro lado de la pantalla, por lo que es necesario que sepa controlar el negativo de los movimientos de su cuerpo o de la silueta que maneja.

El proyecto de representar una historia se aborda en primer lugar en la parte técnica: personaje, espacio, luz, decorado,... a partir del juego con ellos se inventa el argumento, o bien se crea un texto y, con posterioridad, se elabora los elementos necesarios para su representación.

Hay que procurar que el texto no sea redundante, que no repita lo que ya comunican las imágenes. Si se parte de un escrito, intentar reducirlo a párrafos extractados y evitar que la realización de las secuencias venga determinada por la palabra.

EL NIÑO Y LAS SOMBRAS

La sombra es la ausencia de luz, conseguida al interponer un cuerpo opaco en el haz de rayos que un foco luminoso proyecta. Para crear sombras necesitamos un foco de luz, un cuerpo opaco y una pantalla.

El niño, observador nato, advierte que la sombra puede ser un motivo más de juego e intenta pisarla, alcanzarla, correr más que ella, modificarla... Las posibilidades lúdicas de las sombras son extraordinarias. El niño pequeño, sin una distinción clara de lo real y lo irreal, asigna una vida propia y una personalidad a las sombras. Las posibilidades lúdicas de las sombras perviven a través de toda la etapa escolar.

Si echamos una ojeada al arte y la historia observamos que 10.000 años antes de Cristo, los hombres del Paleolítico dejaron las huellas de sus manos, produciendo en algunos sitios verdaderos juegos. Por su parte, la cerámica griega, preferentemente la de Corinto y Atenas utiliza como decoración figuras negras durante el siglo V y VI antes de Cristo, que no son otra cosa que sombras, de personas, animales, figuras míticas, etc.

El atractivo que una combinación de luces y sombras ejerce sobre cualquier ser humano ha sido aprovechado en todas las épocas por la pintura.

TEATRO DE SOMBRAS

En principio podemos distinguir dos tipos de teatro, el de muñecos (títeres planos) y el de sombras corporales (lo que se proyecta es la sombra de los actores, niños o adultos).

Al primero de estos tipos suele denominársele teatro de sombras chinescas, pues al parecer nació en China, desde donde se extendería a los países limítrofes. En China, este arte milenario que viene de 1000 años atrás, lo llaman *La Casa de la Comedia de Sombras* y se caracteriza por tener unas imágenes preciosas y técnicas impecables. El teatro de sombras se divide en el que trabaja con títeres de mano, el que lo hace con títeres de papel y finalmente de cuero. Integra la pintura, escultura, música, canto y representación. A las funciones asisten desde campesinos hasta grandes hombres de letras. Los temas se relacionan directamente con la vida, las costumbres y creencias de los campesinos chinos. Es por esto que el teatro de sombras se convierte en un componente importante de la cultura tradicional china.

El teatro de las sombras tiene en sus orígenes, los ritos culturales de diversas religiones asiáticas, en especial los referidos al culto de los muertos, a los dioses y a los héroes. Con el paso del tiempo la temática va degenerando, pronto se llevó a la pantalla todo tipo de situaciones, preferentemente las cómicas.

Medios

a) El escenario

El mismo que utilizamos para representaciones de títeres. La única variación consiste en aplicar una sábana o papel translúcido en el marco del escenario, y un foco emisor detrás.

b) El foco

Si pretendemos construir un foco habrá que pegar el papel de aluminio sobre la cartulina negra y una vez hecho esto confeccionaremos un cucurucho que presente el papel aluminio en su interior. En el vértice del cono así formado practicaremos un orificio por el que penetrará el cable que irá unido a un portalámparas.

c) La decoración

Se hace, por regla general, con papel de celofán de diversos colores y, por supuesto, cartón, cartulina o plástico opaco. No es aconsejable decorar mucho el escenario, ya que se entorpece el movimiento de las figuras y distraemos la atención innecesariamente.

d) Las figuras

Las figuras están hechas de cuero, para mantener erguidas las figuras solía utilizarse una caña de bambú atada con hilos en distintos puntos al muñeco que sostenía. En nuestros días, las preferencias se reparten entre muñecos rígidos y muñecos articulados.

e) Manipulación

Los niños actores se colocarán en la misma actitud que cuando trabajan guiñol, es decir, ocultos tras la parte opaca de la pantalla, por debajo de los alambres que dan vida a cada muñeco y aproximando éstos a la pantalla hasta rozarla. De este modo la nitidez de sombras y colores será absoluta.

Caminar, sentar, levantar, dar vueltas a los muñecos, hacerlos saltar, acostarlos, han de ser ejercicios previos muy repetidos a fin de crear sensación de vida, gesto y movimiento en unos muñecos que son de por sí bastante inexpresivos.

f) El espectáculo

Si es primordial que el niño elabore sus propias figuras, no lo es menos que prepare sus propios guiones. Puede empezarse dramatizando escenas de la vida familiar o cuentos conocidos para pasar más tarde a creaciones de los propios niños.

LAS SOMBRAS CORPORALES

El teatro de las sombras corporales, pertenece más bien a un apartado de la expresión mímica. El mismo niño es quien se convierte en protagonista directo de la acción.

Es realmente expresión dramática, por cuanto se aparentan una serie de acciones y se representan personajes muy diversos.

Medios

Una simple sábana y un foco.

a) Escenario

El escenario puede ser el espacio comprendido entre un rincón de la clase y un armario o una puerta corredera entre cuyos bastidores extenderemos una sábana..

b) Decoración

El decorado puede superponerse a la sábana, procurando no cubrir demasiada parte de la pantalla y servir como punto de apoyo.

c) Vestuario

Cualquier prenda de vestir puede ser utilizada, sin importarnos en absoluto los colores.

d) Efectos especiales

Los efectos especiales, principalmente ópticos y acústicos pueden completar o deformar en su totalidad cualquier escena. Conseguir efectos lumínicos curiosos,

consiste en un juego de discos de colores (en papel celofán, encajables en el proyector) para matizar amaneceres y puestas de sol, mediodías y noches.

Los efectos acústicos podemos conseguirlos grabando en una cinta todo aquello que nos parezca debe acompañar al texto y al movimiento para una mejor reproducción de la realidad.

5.- LA DANZA

Desde los tiempos prehistóricos, el ser humano ha usado la danza para expresar y comunicar ideas, significados y sentimientos a sus semejantes. Normalmente, las danzas estaban asociadas a ritos y ceremonias de carácter ideológico y cultural.

Son muchas las definiciones que podemos encontrar de danza. Por ejemplo Robinson (1992) nos dice que es “cualquier forma de movimiento que no tenga otra intención que la de expresión de sentimientos, de sensaciones o pensamientos, puede ser considerada danza”. Por otro lado, Salazar (1986) decía que “la danza es una coordinación estética de movimientos corporales”. Incluso Quebec, M. E. definía la danza como “el arte en producir y ordenar los movimientos según los principios de organización interna (composición en movimientos en sí mismos) y estructuras (disposición de movimientos entre sí) ligados a una época y a un lugar dado, con el fin de experimentar y comunicar un mensaje literal”.

Una vez expuestas estas definiciones (entre otras), podemos hacer una definición propia de lo que es la danza. Sería la siguiente: es una manifestación universal con una serie de características propias que la identifican y a la vez la hacen personal, la cual puede tener o no un ritmo y melodía musicales y en la que se usa el cuerpo para expresar una serie de vivencias, sentimientos e ideas.

HISTORIA DE LA DANZA

La Danza en la Prehistoria, Grecia y Roma

Los primeros antecedentes los encontramos en las pinturas rupestres. La historia de la danza refleja los cambios de las relaciones del pueblo con su conocimiento del mundo, por esta razón, se supone que las primeras danzas tuvieron un carácter religioso. Había danzas al sol, a la luna, a la lluvia y a todos los astros importantes, después acontecieron las danzas a los animales, y a la siembra, cuando se volvieron sedentarios. El tipo de danza que tuvo mayor importancia en los pueblos antiguos fue la danza de iniciación, que era usada para celebrar un nuevo ciclo de vida, prácticamente todos los pueblos antiguos y aún en la actualidad, tienen de este tipo de danza. Teóricamente, se pueden distinguir varios tipos de danzas ejecutadas por los pueblos antiguos, muchas de ellas subsisten en los pueblos aborígenes del mundo, son principalmente, danzas animales, astrales, medicinales, de fecundidad, guerreras, nupciales y de iniciación.

En el antiguo Egipto, las danzas ceremoniales fueron instituidas por los faraones. Estas danzas, que culminaban en ceremonias representando la muerte y la reencarnación del dios Osiris, se fueron haciendo cada vez más complejas, hasta el punto de que sólo podían ser ejecutadas por profesionales altamente calificados.

En la Antigua Grecia, valoraban mucho las artes en general pero la música y la danza destacaban por encima de otras. Se danzaba en honor del dios Baco, en las llamadas bacanales. Estas danzas incluían música y distintas figuras de la mitología clásica que eran representados por actores y bailarines entrenados. A finales del siglo V a. C. estas danzas comenzaron a formar parte de la escena social y política de la antigua Grecia.

Entre los romanos, la aceptación de la danza por parte de los poderes públicos fue decayendo. La cristianización del Imperio Romano introdujo una nueva era en la que el

cuerpo, la sexualidad y la danza resultaron unidas y fueron objeto de controversia y conflictos.

La Danza en la Edad Media

La actitud de la Iglesia Cristiana hacia la danza, a partir del S IV y durante toda la Edad Media fue ambivalente. Por un lado encontramos el rechazo de la danza como catalizadora de la permisividad sexual, lascivia y éxtasis por líderes de la Iglesia como S. Agustín (354-430) cuya influencia continuó durante toda la Edad Media. Por otro lado, antiguos Padres de la Iglesia intentaron incorporar las danzas propias de las tribus del norte, Celtas, Anglosajones, Galos... en los cultos cristianos. Las danzas de celebración estacional fueron a menudo incorporadas a las fiestas cristianas que coincidían con antiguos ritos de fin del invierno y celebración de la fertilidad con la llegada de la primavera. A principios del siglo IX Carlomagno prohibió la danza, pero el bando no fue respetado. La danza continuó como parte de los ritos religiosos de los pueblos europeos aunque camuflados con nuevos nombres y nuevos propósitos. Durante esta época surgió una danza secreta llamada la danza de la muerte, propiciada por la prohibición de la iglesia y la aparición de la Peste Negra. Nacida como danza secreta, la danza de la muerte comenzó como respuesta a la Peste Negra que mató a más de 50 millones de personas en 200 años. Esta danza se extendió desde Alemania a Italia en los siglos XIV y XV y ha sido descrita como una danza a base de saltos en la que se grita y convulsiona con furia para arrojar la enfermedad del cuerpo.

La Danza en el Renacimiento y el nacimiento del ballet

El advenimiento del Renacimiento trajo una nueva actitud hacia el cuerpo, las artes y la danza. Las cortes de Italia y Francia se convirtieron en el centro de nuevos desarrollos en la danza gracias a los mecenazgos a los maestros de la danza y a los músicos que

crearon grandes danzas a escala social que permitieron la proliferación de las celebraciones y festividades. Al mismo tiempo la danza se convirtió en objeto de estudios serios y un grupo de intelectuales autodenominados la Pléyade trabajaron para recuperar el teatro de los antiguos griegos, combinando la música, el sonido y la danza. En la corte de Catalina de Medici (1519-1589), la esposa italiana de Enrique II, nacieron las primeras formas de Ballet de la mano del genial maestro Baltasar de Beauyeulx. En 1581, Baltasar dirigió el primer ballet de corte, una danza idealizada que cuenta la historia de una leyenda mítica combinando textos hablados, montaje y vestuario elaborado y una estilizada danza de grupo. En 1661, Luís XIV de Francia autorizó el establecimiento de la primera Real Academia de Danza. En los siglos siguientes el ballet se convirtió en una disciplina artística reglada y fue adaptándose a los cambios políticos y estéticos de cada época. Las danzas sociales de pareja como el Minueto y el Vals comenzaron a emerger como espectáculos dinámicos de mayor libertad y expresión.

Danzas más representativas

- Danzas lentas: Pavana, Zarabanda, Pasacalle, Chacona...
- Danzas moderadas: Minuetto, Alemanda, Polonesa, Bolero...
- Danzas rápidas: Giga, Bourrée, Rigodón, Badinerie...

La Danza Barroca

Corresponde a las danzas que surgieron durante el siglo XVII. El joven rey Luis XIV de Francia sentía una pasión particular por la danza, y en 1653, a los 15 años, bailó el papel del Sol en el *Ballet Royal de la Nuit*, hazaña que le valió el sobrenombre de Rey Sol. En 1661 fundó la Real Academia de la Danza, bajo la dirección de su propio maestro de baile, Pierre Beauchamp. Alrededor de 1760, Beauchamp ideó una forma de notación de

la danza, pero fue un contemporáneo suyo, Raoul Auger Feuillet quien dio a conocer este sistema al mundo con la publicación de *Chorégraphie* (1700), que se tradujo íntegra o parcialmente al inglés, alemán, italiano y español. Pronto pudieron los maestros de danza intercambiar sus nuevas coreografías no sólo desde distintas ciudades, sino desde distintos países. En esta época, la escena artística en Francia estaba dominada por Jean Baptiste Lully, quien, además de ser un magnífico violinista, era un excelente bailarín. Lully fue maestro de música de la familia real. El rey disfrutaba con la comedia y con ligeros *divertimentos*, representados en contadas ocasiones en la corte, por nobles que bailaban los papeles principales. Por esta razón, Lully arrendó el Jeu de Paume, donde transfirió todas sus producciones para ofrecerlas al público, con bailarines profesionales en sustitución de los cortesanos. Está considerado como el creador de la ópera francesa.

La Danza en el siglo XX

Después de la I Guerra Mundial, las artes en general hacen un serio cuestionamiento de valores y buscan nuevas formas de reflejar la expresión individual y un camino de la vida más dinámico. En Rusia surge un renacimiento del ballet propiciado por los más brillantes coreógrafos, compositores, artistas visuales y diseñadores. Paralelamente a la revolución del Ballet surgieron las primeras manifestaciones de las danzas modernas. Como reacción a los estilizados movimientos del ballet y al progresivo emancipamiento de la mujer surgió una nueva forma de bailar que potenciaba la libre expresión. Una de las pioneras de este movimiento fue Isadora Duncan. A medida que la danza fue ganando terreno, fue rompiendo todas las reglas.

Desde los años 20 hasta nuestros días nuevas libertades en el movimiento del cuerpo fueron los detonantes del cambio de las actitudes hacia el cuerpo. La música con

influencias latinas, africanas y caribeñas inspiraron la proliferación de las salas de baile y de las danzas como la rumba, la samba, el tango ó el cha cha cha. El renacer del Harlem propició la aparición de otras danzas como el lindy-hop ó el jitterbug. A partir de la década de los 50 tomaron el relevo otras danzas mas individualistas como el rock and roll, el twist y el llamado free-style; luego apareció el disco dancing, el breakdancing...

La Danza, con mayúsculas, sigue formando parte de nuestras vidas al igual que lo hizo en la de nuestros antepasados. Es algo vivo que evoluciona con los tiempos pero es consustancial con la naturaleza humana.

LA DANZA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Si observamos la danza dentro de la Educación Primaria, observamos que podemos ubicarla dentro del área de Educación Artística, concretamente dentro de la Educación Musical y dentro de la Dramatización.

La danza es un elemento muy importante a trabajar con el alumnado de Primaria, ya que su práctica produce un desarrollo de la formación integral del alumnado en sus tres ámbitos (perceptivo-cognitivo, psicomotor y afectivo-social), a través de la adquisición de una serie de habilidades, destrezas, capacidades y valores personales, como pueden ser las siguientes:

a) Ámbito Perceptivo-Cognitivo

- Conoce las características del entorno que le rodea.
- Nociones espacio-temporales.
- Percepción, discriminación y reconocimiento de diferentes melodías de una danza...

b) Ámbito Psicomotor

- Desarrollo del sentido del ritmo.
- Desarrollo de la lateralidad.
- Desarrollo del esquema corporal.
- Desarrollo de la coordinación motora...

c) Ámbito Afectivo-Social

- Sensibilización por la danza como medio de expresión y comunicación.
- Socialización con los demás compañeros/as de clase
- Actuación conforme a unas pautas de comportamiento para la buena marcha de la actividad...

La danza en Educación Primaria, se puede plantear a partir de los movimientos fundamentales, así se puede analizar los elementos que la componen:

Como trabajo de Educación Corporal de aplicación en Educación Primaria, la danza parte de las habilidades perceptivas, de coordinación y de movimientos fundamentales.

El desarrollo de la danza está íntimamente ligado al de otros núcleos de contenido relacionados con el cuerpo y deben adaptarse conjuntamente. Para «enseñar a enseñar» la danza como contenido curricular debemos partir del análisis de sus componentes y de una estructuración de los mismos que derive en procesos de enseñanza-aprendizaje que se ajusten a los objetivos propuestos, en función de las características del contexto. Los elementos que conforman la danza los definimos como elementos intencionales del lenguaje corporal ya que son utilizados voluntariamente y pueden ser aprendidos, constituyendo pues, una técnica de base para el estudio y tratamiento de este contenido.

Esta técnica debe suponer el conocimiento y dominio de sus posibilidades de acción y relación de las diferentes partes del cuerpo entre sí y su vinculación con el medio. La danza como manifestación artística y educativa basada en las posibilidades de expresión

y comunicación a través del cuerpo y el movimiento contribuye al desarrollo del lenguaje corporal.

La enseñanza de la danza como contenido curricular

No debemos olvidar que para el desarrollo de contenidos específicos de la danza debemos basarnos en el trabajo previo sobre conocimiento y toma de conciencia del propio cuerpo y sus posibilidades de relacionarse y evolucionar en el espacio y en el tiempo.

Aplicaciones pedagógicas de la danza

Desde hace años, se empezó a valorar el movimiento como un aspecto básico y necesario de la educación. Desde entonces la educación física y la psicomotricidad, son materias que mutuamente se necesitan. Y, afortunadamente, en los programas de educación aparecen como algo básico y fundamental. La danza tiene algo que ver, pues desarrolla diversos aspectos:

- El Ritmo: Las primeras formas de danza que el niño debe utilizar son las rondas, coros y las danzas-juego, o canciones- juego. Interiorizando el ritmo. Muchas veces se ha pretendido enseñar el ritmo únicamente de forma auditiva. Toda la metodología musical moderna incluye el ritmo corporal y el movimiento.
- El Esquema Corporal: Ayuda a su elaboración, ya que favorece todo tipo de coordinación del mismo. Toma conciencia de sí mismo.
- La lateralidad: En la danza y por medio de los desplazamientos a derecha o a izquierda, se contribuye a afianzar la lateralidad.
- La dimensión espacio-temporal: Recorrer un determinado espacio y en un tiempo concreto, que viene marcado por el ritmo, ayuda al niño a captar esta dimensión y en

cierto modo a afianzar el sentido del equilibrio y de la orientación. El niño toma conciencia de su lugar en el espacio en relación con sus compañeros, con los objetos...

– La coordinación global: Todo su cuerpo es percibido de forma nueva y al unísono, para desempeñar una misma función.

– La creatividad: Es uno de los elementos en los que más se insiste actualmente. Y aquí puede buscar nuevos pasos, nuevas coreografías.

– El compañerismo: La danza se hace en grupo y hay que saber amoldarse a los demás. Esa coordinación individual que uno logra debe saber estar en relación con los otros. Saber desplazarse a la vez que otros niños puede ayudar a fomentar las relaciones humanas entre ellos.

– La relajación: aunque en ocasiones puede producir cansancio físico, psíquico, distiende y relaja.

– La diversión: es un elemento lúdico y, como tal, produce alegría, diversión...

– La atención: El alumno está obligado a permanecer concentrado, para no moverse antes de tiempo, ni después, lo que le ayuda a desarrollar su capacidad de atención.

– El control y el dominio de sí: En relación con todo lo anterior se facilita este aspecto tan importante y tan difícil de conseguir.

La Metodología

La metodología en el área de Educación Física en Primaria, se basará primordialmente en los siguientes principios.

- La globalización: utilizaremos un método global, ya que todos los contenidos están interrelacionados, y el niño/a de esta edad y ciclo entienden, comprenden y aprenden de una forma global. En cualquier unidad, sesión o parte del proceso educativo, siempre se tenderá a intercalar aspectos referentes a más de un bloque

de contenidos. Además estos son recurrentes y se seguirán trabajando a lo largo de todo el ciclo.

- El carácter lúdico: utilizaremos la danza como medio o recurso didáctico. De esta forma nos adaptamos a las características de los niños/as de Primaria, en que danzas pueden actuar como elemento motivador dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.
- La motivación: se convierte en condición necesaria para el proceso educativo, y se trata de llevar a cabo, empleando propuestas varias en forma de danzas de corta duración la mayoría de las veces de manera que las sesiones resulten dinámicas y participativas. Se realizarán también, siempre que las condiciones especiales (instalaciones), ambientales (climatología), didácticas (predisposición de los alumnos) lo permitan, danzas y actividades de carácter expresiva.

Técnicas de enseñanza y aprendizaje

La técnica metodológica que servirá de eje al proceso de enseñanza-aprendizaje estará basada en la creación de ambiente de aprendizaje, en los que se propondrán propuestas de espacio, material, danzas, y tiempos, encaminadas al descubrimiento por parte del niño, del movimiento eficaz, satisfactorio y ágil. El no dirigismo reinará lo menos posible en la ejecución de las actividades, buscando la intervención del profesor de forma oportuna, que no condicione y respetando la libertad del niño/a.

Utilizaremos principalmente y teniendo en cuenta el tipo de contenido, las siguientes técnicas de enseñanza:

- Instrucción directa: a través del mando directo, fundamentalmente para la información a los alumnos de normas, condiciones y tipos de danzas y propuestas que deberán realizar.

- Descubrimiento guiado: a través de una serie de propuestas de danza libre con pautas como eje de aprendizaje.
- Resolución de problemas: que servirá de base para que el niño descubra su propia autonomía en la danza y el movimiento.

En resumen, las técnicas de enseñanza y aprendizaje que utilizaremos tenderán a fomentar que el niño/a sea quién descubra la solución de los obstáculos motrices, de forma guiada y evitando cualquier dirigismo en el aprendizaje.

Los agrupamientos

Dado que la base fundamentalmente de los procesos de aprendizaje será la danza, las pautas de comportamientos serán flexibles tendiendo a distribuciones libres ajustándose un poco a las diferentes características de la danza. Es decir, unos agrupamientos que faciliten la metodología colectiva, fomentando la actitud autónoma de participación y disfrute.

Atención a la diversidad

Tendremos que partir, siempre, de una atención individualizada (dentro de la metodología activa y colectiva) en nuestra intervención educativa. Fomentaremos la libertad individual en conseguir metas, respetando las propias posibilidades, evitando siempre la imposición u obligación motriz, y la comparación entre niños/as y otros/as.

Se pondrá especial atención a la reafirmación de los menos capacitados, los más discriminados/as y/o los más necesitados, buscando siempre un clima de libertad de disfrute de no tensión, que permita la desinhibición de todos los niños/as en la danza.

Finalmente, se atenderá a mantener constantemente un principio de flexibilidad en las normas de actividad y comportamiento. Es decir que sean para todos, hechas y comprendidas, pero no contra nadie ni contra nada.

Todo esto junto a la programación adecuada, con unos objetivos adecuados al nivel los niños/as, la temporalización suficiente para fijar el aprendizaje de las danzas colectivas, y un buen sistema de evaluación nos garantizará la consecución de los objetivos propuestos.

6.- EL JUEGO

El niño/a como cualquier ser humano, es un ser social y necesita interaccionar con las personas que tiene a su alrededor y con el medio que le rodea para poder desarrollarse. Esta interacción puede llevarse a cabo de forma verbal (a través del habla) o de forma física (a través del contacto personal con los demás).

En nuestro caso, nos centraremos en aquellas relaciones físicas, concretamente en el juego y la importancia educativa que tiene dentro del ámbito escolar, ya que si se aplica atendiendo a las características psicoevolutivas y sociales del alumnado y a las necesidades que presenta, podemos inculcar en cada niño/a una serie de conceptos, procedimientos y actitudes que favorecen positivamente su desarrollo de la formación integral desde los ámbitos perceptivo-cognitivo, psicomotor y afectivo-social. Con lo cual, a la hora de abordar el juego desde el punto de vista didáctico, debemos entenderlo como un recurso que el niño/a posee desde antes de su llegada al colegio y que el maestro/a debe potenciarlo en gran medida para alcanzar esos objetivos y contenidos que se ha propuesto en las diferentes unidades de trabajo a lo largo del curso escolar. Para ello, ha de seleccionar las metodologías que considere más oportunas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, potenciando el interés y la motivación en el alumnado.

Para comprender esto en el ámbito de toda propuesta que desde la ciencia pedagógica puede ofrecerse al ámbito educativo, ha de acudirse al estudio del significado del juego, su definición y características, de los supuestos lúdicos que

aparecen en el comportamiento infantil y reconceptualizando todo lo lúdico, ampliar el estudio del juego en torno a sus antecedentes y su explicación histórica, para finalmente comprender todo el acontecer lúdico de niños y niñas en su vida.

Es de esta manera como se ofrece una amplia, aunque siempre relativa, visión del juego y la importancia de su papel en el desarrollo de los más pequeños.

APROXIMACIÓN HISTÓRICA AL CONCEPTO DE JUEGO

En este recorrido histórico, podemos remontarnos hasta Platón o Aristóteles, quienes dan gran importancia al aprender jugando, y sugieren que los niños jueguen con actividades que tendrán que desarrollar de mayores. Estas afirmaciones están conducidas, sin duda, por el estudio de la actividad lúdica, tal como se entendía en esa época y por las intuiciones y experiencia acumulada por los años. Es así que, observamos un determinado enfoque que todavía es mantenido hoy: la teoría de que el juego tiene que ver con la preparación para la vida adulta, es decir, aparece como un medio para ir introduciendo a niños y niñas en la vida adulta.

Las primeras escuelas elementales romanas recibieron el nombre de *ludi* (juegos) y el encargado de dirigirlas recibía el nombre de *ludi magíster*. En el primero de los doce libros de Quintiliano, se señala que para que el niño no odie su estudio, la enseñanza ha de ser al principio como cosa de juego.

Luis Vives (siglo XVI), influenciado por Quintiliano, reconoce la importancia del juego en la educación y propone diversos expedientes sustitutos del juego para aquellos momentos en el que el niño no tenga ganas de jugar, tales como las fábulas, las historietas,...; además señala que la fatiga y la desidia se remedian con descansos periódicos, con ejercicios lúdicos y estímulos para la voluntad (ingenios memoriosos, imaginativos e intelectivos).

Sin embargo, es a partir del siglo XVII cuando empieza a hablarse de juegos didácticos. Hasta esa fecha, son muy escasos los juegos utilizados para el aprendizaje de los niños, lo que no significa que no se hable del juego, ni que se entienda la importancia que tiene. A partir de entonces y sobre esta fecha, para la enseñanza de la Literatura, Geografía, Mitología, Ciencias Naturales, etc., se empiezan a usar juegos de cartas, de dardos, loterías, rompecabezas, sobre todo en actividades que tienen que ver con el teatro, es decir, actividades que utilizan el drama como contexto.

La imaginación y la invención en el terreno de los juegos empieza a cobrar notoriedad, en el sentido de que determinadas personas comienzan a idear juegos para que sus alumnos aprendan con mayor facilidad.

Pero, no es hasta el siglo XIX cuando más propiamente se empieza a investigar de forma generalizada en el terreno del juego, sobre todo dentro del contexto de la investigación más formal en el ámbito del desarrollo infantil y de todo su entorno. Sin embargo, se le sigue tratando como una actividad de segundo orden, que sirve para descansar después de realizar el estudio o el trabajo, pero del que no se debe abusar, porque puede distraer de las ocupaciones verdaderamente “importantes y útiles”.

Como puede observarse, a pesar de todos los avances que puedan destacarse en torno al juego que se han conseguido a lo largo de la historia y sobre todo en el siglo XIX, no es hasta el siglo XX cuando empieza a haber un verdadero despegue y sistematización de las investigaciones, mejor orientadas ya, de lo relacionado con el juego y los componentes lúdicos de cualquier actividad. Es en este siglo cuando comienza a considerarse al juego como una actividad que desarrolla el pensamiento del ser humano y que favorece el aprendizaje. Prueba de ello podemos observarla en ciertos pedagogos y psicólogos tales como Stanley, quien ve en el juego del niño un recuerdo de las formas de vida primitiva. Por otro lado Freud decía que “los niños reflejan en sus juegos

el deseo de ser mayores y crecer, y reproducen en ellos aquellas actividades de la realidad que les han resultado más placenteras o traumáticas, ya que su repetición les proporciona satisfacción y placer”. El juego para Freud es bueno porque tiene un valor terapéutico.

Otra de las figuras de gran relevancia para esta aproximación al concepto del juego es Jean Piaget, quien hacia mitad del siglo XX ha aportado grandes hallazgos para la psicología, la mayoría de en el ámbito del desarrollo infantil. En sus estudios, reconoce que el juego infantil potencia el desarrollo de los factores mentales. También, y a través del juego, el niño se relaciona con el entorno, lo conoce, lo transforma, lo reconstruye, etc., es decir, se abre a lo que le rodea, entra en comunicación con el mundo, penetra en su realidad y sus cualidades, lo cambia, aporta originalidad, su sello personal, etc.

Finalmente no hay que olvidar el empuje que suponen en este terreno las aportaciones de dos grandes personalidades: María Montessori (1870-1952) y Ovidio Décroly (1871-1932). La primera utiliza materiales y juegos empleados por otros autores para el estudio y tratamiento de niños/as deficientes mentales, que ésta aplica a niños sanos. De esta manera, genera las primeras nociones mentales a través del juego, dando especial importancia a aquellos que permiten el desarrollo de los sentidos. Por su parte, Décroly crea y utiliza para el proceso de enseñanza y aprendizaje materiales variados y progresivamente más complicados, pues los considera básicos para desarrollar posteriores actividades intelectuales.

En lo que respecta a las investigaciones actuales, es poco probable hacer ninguna alusión al fenómeno unitario que el juego representa, teniendo en cuenta la cantidad tan grande de investigaciones que se suscitan en todo el mundo y dadas todas las variadas culturas a lo largo del mundo, pero no cabe duda de que en líneas generales es acertada la afirmación de que en la actualidad son muchos los trabajos que siguen investigando

sobre este tema, sus características, evolución, clasificación y la influencia que en el campo de la educación tiene el juego, llegando al descubrimiento de que ha dejado de ser una actividad meramente lúdica y de recreo, con la certera consideración de que es un elemento imprescindible para el desarrollo integral del ser humano.

DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

Haciendo referencia al apartado anterior, podemos deducir el gran papel educativo que ha desempeñado el juego a lo largo de la historia, ya que es una actividad natural, propia del ser humano y por tanto, es algo innato, que el niño/a va ejercitando a medida que se va desarrollando.

Una vez aclarado este aspecto, podemos hacernos las siguientes preguntas: ¿qué es el juego?, ¿qué rasgos son los que lo caracterizan? En lo relativo a la primera pregunta planteada, debemos decir que son muchas las definiciones que han sido aportadas a lo largo de la historia por una serie de pedagogos. Por ejemplo, García Hoz (1993) decía que “el juego es una actividad de la persona entera, individual o social, realizada espontánea o libremente y satisfactoria en sí misma”. Por otro lado Huizinga (1968) definía el juego como “una actividad u ocupación voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites establecidos de espacio y tiempo, atendiendo a reglas libremente aceptadas, pero incondicionalmente seguidas, que tiene su objetivo en sí mismo y se acompaña de un sentimiento de tensión y alegría.

Jean Piaget también hacía referencia al juego “como una actividad autoorientada con el fin en sí misma, es decir, su fundamentación es la asimilación de la realidad al yo”. Así tenemos que para Spencer “el juego pretende el agotamiento de las reservas de fuerzas que aún no han sido gastadas por las exigencias de la vida”. Por otro lado,

Groos y Stern entienden que “el juego es una preparación, un entrenamiento para la vida”.

Una vez que hemos visto algunas de las definiciones del juego que han aportado esta serie de pedagogos, a groso modo, podemos dar la siguiente **definición del juego**, que es “un fenómeno de carácter satisfactorio, que se produce entre uno o varios participantes, el cual posee un significado para los mismos, y está regulado por una serie de normas que deben ser respetadas y acatadas por todos, para una buena marcha y funcionamiento del mismo”.

Esta definición del juego posee una serie de rasgos que la caracterizan y la complementan a su vez, siendo estos los siguientes:

- a) **El juego es una actividad placentera, fuente de gozo**: la actividad lúdica procura placer, es una actividad divertida que suscita excitación, hace aparecer signos de alegría y siempre es elevada positivamente por quien la realiza.
- b) **El juego es una actividad espontánea, voluntaria y libremente elegida**: el juego no admite imposiciones externas, el niño debe sentirse libre para actuar como quiera, libre para elegir el personaje a representar, los medios con los que realizarlo. Pero pese a que el juego es el reino de la libertad y de la arbitrariedad presenta una paradoja: el hecho de comportar al niño restricciones internas porque se ha de ajustar a las pautas de acción del personaje y cuando el juego es grupal, acatar las reglas de juego.
- c) **El juego es una finalidad sin fin**: el juego es una realización que tiende a realizarse a sí misma, no tiene metas o finalidades extrínsecas, sus motivaciones son intrínsecas. El niño se mete en el juego sin una excesiva preocupación por el resultado de la actividad, no teme al fracaso porque la actividad no se organiza para conseguir un resultado concreto.

- d) **Es oposición con la función de lo real**: con el juego el niño se libera de posiciones que la función de lo real le exige, para actuar y funcionar con sus propias reglas que a sí mismo se impone y que de buena gana acepta y cumple.
- e) **Es una acción e implica participación activa**: jugar es hacer y siempre implica participación activa. Por ello mismo, en el juego cuando niños y niñas hacen, “son”. Es decir, ante la afirmación de “ser antes que hacer”, niños y niñas cuando juegan y disfrutan, están contribuyendo de una manera esencial a la satisfacción de su ser integral.
- f) **Lo constitutivo del juego es el carácter de ficción**: lo que caracteriza al juego es el hacer “como si” y tener conciencia de ficción. Esta expresión es especialmente significativa en el desarrollo de juegos con niños pequeños, de manera que el universo de ficción llega a representar una constante en el volumen de sus conductas lúdicas, Por ello, cualquier actividad puede ser convertida en juego y cuanto más pequeño es el niño, mayor será su tendencia a convertir cada actividad en juego. Lo que caracteriza al juego no es la actividad en sí misma, sino la actitud del sujeto frente a esa actividad.
- g) **El juego guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego**: se refiere a la vinculación del juego con el desarrollo humano en general (creatividad, solución de problemas, desarrollo del lenguaje o papeles sociales, etc.). El juego tiene lugar en la vida de los seres humanos y, por tanto, es una actividad que desde un punto de vista holístico está impregnada y conectada con la persona entera, creando un vínculo, por ello mismo, con todas las otras actividades que la propia persona hace realidad. El juego, así, aparece conectado con todo lo previo y con todo lo posterior a la actividad personal.

- h) **El deseo de ser mayor como motor del juego**: el deseo subyacente a toda actividad lúdica es el deseo de ser mayor, de hacerse grande, de ser adulto y tener capacidades, funciones y privilegios del adulto que el niño desearía tener.
- i) **El juego es autoexpresión, descubrimiento del mundo exterior y de sí mismo**: en el juego el niño expresa su personalidad integral, pero no sólo es una oportunidad de autoexpresión para él, también es una actividad significativa de las posibilidades de descubrimiento, de exploración y experimentación con las sensaciones, con los movimientos, con las relaciones, a través de las cuales el niño descubre y se descubre a sí mismo. Es, además, un proceso de descubrimiento de la realidad exterior, a través del cual va formando y reestructurando progresivamente sus conceptos sobre el mundo.
- j) **El juego es una actividad libre**: los estudios muestran cómo si un profesor obliga a un alumno a que juegue a un determinado juego, no sólo cambia la consideración del mismo juego, que pasa de ser una actividad lúdica a una actividad escolar más, sino que también cambia la actitud del niño o niña en relación a la actividad a desarrollar. Por ello, lo que se estima que tiene que hacer el profesor es orientar y motivar al alumno con tal de favorecer el juego en el aula en el tiempo dedicado a ello.
- k) **El juego tiene un espacio y un tiempo determinados**: cada juego tiene un desarrollo temporal claro, establecido en las reglas que contempla un inicio, un desarrollo y un final. Sin embargo, en la educación infantil y primaria los juegos tienen un grado de espontaneidad, cosa que no se presenta como realidad única, pues también muchos juegos en esta etapa del desarrollo se van enmarcando paulatinamente en el esquema temporal que proporciona el adulto. Dos son las particularidades que sobrevienen del carácter temporal de la actividad lúdica: si

se reduce el juego se puede generar ansiedad en el niño; si se incrementa innecesariamente, se puede caer en el hastío, cansancio y desmotivación. Por otra parte, el juego también tiene un espacio particular para su desarrollo, lo que no quiere decir que tenga que constituir un objeto material necesariamente, pues la imaginación puede en la mayoría de las ocasiones superar la carencia primera.

- l) **El juego es una actividad muy diferente al trabajo ya que tiene finalidades y métodos distintos**: el trabajo es aquella actividad que se realiza en función de un producto. No tiene sentido en sí misma, sino el resultado. Es una actividad transeúnte que se justifica en una producción distinta de la actividad misma. El trabajo humano es también creador, pero creador de cosas externas, realidades que se pueden objetivar y que son las que dan sentido a la actividad laboral. Así, puesto que el “trabajo” de los niños es aprender, es mucho más interesante la transmisión a los alumnos de conocimientos, valores, actitudes, etc., a través del juego y la diversión, que el aprendizaje a través de la rutina o la imposición, características que de alguna manera justifican y autorregulan la actividad laboral.
- m) **El juego tiene un carácter desinteresado**: el juego, en un principio, no tiene por qué perseguir ningún fin material, pues la satisfacción y el placer que produce de modo inmediato el matiz principal que lo caracteriza.
- n) **Todo juego lleva un elemento de tensión**: el juego para realizarse necesita un esfuerzo por parte del alumno y es en esta tensión donde surge el aprendizaje, desarrollándose facultades físicas (resistencia, destreza...), intelectuales (búsqueda de estrategias de resolución, creatividad...), espirituales y morales (someterse a reglas, sentido competitivo...), etc.

- o) **El juego está conectado con la realidad**: toma de la realidad todos sus elementos, permite a niños y niñas un mejor conocimiento del mundo que le rodea y favorece su integración. Incluso cuando el juego implica una salida a la imaginación también la realidad es el punto de partida porque en ella se encuentran los elementos que han de ser transformados imaginativamente.
- p) **El juego implica acción**: niños y niñas que juegan, se mueven, corren, se desplazan, ejecutan acciones (que están envueltas de las características ya señaladas), etc., razones por las cuales están en constante actividad física y mental. Éste es el argumento fundamental por el que al juego se le ha caracterizado como una actividad completa, razón por la cual muchos de los que diseñan o facilitan el juego, tienen en cuenta todas las aptitudes de una persona, tanto las físicas como las intelectuales y las sociales.

CLASIFICACIONES DE LOS JUEGOS

Son muchas las clasificaciones de los juegos que han ido apareciendo a lo largo de la historia, atendiendo a aspectos tales como la finalidad de los mismos, la organización, los juguetes empleados, la edad en la que se producen..., y que han sido elaborados por distintos pedagogos. Sería absurdo exponer y comentar cada una de las clasificaciones que existen, con lo cual, solo nos centraremos en la clasificación que nos aporta Jean Piaget, la cual es más apropiada dentro del ámbito educativo en Primaria.

- **Juegos de movimientos y ejercicios**: se produce hasta los dos años de edad, en donde el niño practica un juego espontáneo de carácter sensorio-motor que le permite ir paulatinamente controlando sus movimientos y, a la vez, explorar su cuerpo y el medio que le rodea.
- **Juegos simbólicos**: se da a partir de los tres años, coincidiendo con el desarrollo de la expresión oral, niños y niñas juegan a “hacer como si fueran” la mamá, el

papá, la médico, el indio.... Son juegos en los que tiene un gran peso la fantasía y con los que el niño transforma, imita y recrea la realidad que le rodea.

- Juegos de reglas: surgen a partir de los seis o siete años. Este tipo de juegos supone la integración social del niño, que sigue y acepta unas normas en compañía de otros, lo que, en definitiva, conducirá al respeto de las normas de la sociedad adulta.

EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU METODOLOGÍA

Centrándonos en la Educación Primaria, vemos que el tipo de juego que desarrolla y practican los niños y niñas es el juego de reglas, los cuales se estructuran en función de unas normas establecidas por agentes externos al propio sujeto, o propuestas por los mismos jugadores, las cuales deben seguirse para la buena marcha del juego.

En este periodo podemos destacar una serie de cambios que determinan en buena medida la situación y el tipo de juegos que niños y niñas llevan a cabo. Entre los 6 y los 9 años de edad se consolida la inteligencia abstracta y la socialidad en éstos. Los juegos más representativos de esta época son las canicas, las cartas, juegos didácticos (de letras o números), rompecabezas con cierta dificultad, etc. Más tarde, entre los 9 y 12 años de edad, niños y niñas viven una época tranquila en la que valoran enormemente el compañerismo y los amigos, cierta forma de relaciones en donde también empieza a haber desavenencias, liderazgos, riñas, etc., muy propias de las formas de socialidad de esta etapa. Así, estas actitudes serenas frente y en torno a los juegos, se encuentran reflejadas en la buena sintonía con la que se desarrollan muchos trabajos de aula, el buen clima de trabajo en grupo y en actividades deportivas como el fútbol.

Estas actividades en donde puede destacar el dinamismo y la movilidad, tienen lugar al tiempo que otras de corte más sosegado y reflexivo, porque se van consolidando

conductas en donde lo más puramente cognitivo goza de mucha importancia. Es así que muchos niños y niñas prefieren también juegos intelectualmente algo más complejos: rompecabezas, legos, dominó, ajedrez, etc.

Entre otras, las razones de esto hay que encontrarlas en que estamos en un período en donde se desarrollan cambios cognitivos de mucha relevancia en niños y niñas: el desarrollo de las estrategias de memoria (repetición, organización, estrategias de estudio y de escritura, los distintos tipos de conocimiento, la metacognición, etc.).

Por otro lado, los juegos de niños/as tienden a descubrir las diversas posibilidades acumulativas de los objetos, sus combinaciones, etc. Abundan en esta fase los juegos de clasificación, de solución de problemas relacionados con la organización espacio-temporal.

El niño, mediante el juego, se enfrenta siempre a nuevos problemas, buscando solucionarlos en el intento de reencontrar un equilibrio entre el mundo circundante y él mismo. Paulatinamente, niños y niñas se irán acercando al descubrimiento de las reglas que gobiernan la realidad, la cognoscitiva o la social.

En cuanto a la metodología para aplicar en el juego dentro de la Educación Primaria, ésta estará de acuerdo con las características psicoevolutivas y sociales del alumnado, de tal manera que intentaremos trabajar una serie de contenidos curriculares seleccionando los juegos más idóneos para la edad, habilidades físicas y motoras que presentan los niños y niñas de un determinado curso. Estos juegos, entre otras, deben de tener las siguientes características:

- Atractivos: deben de fomentar el interés y la motivación en el alumnado.
- Dinámicos o estáticos: promoviendo la actividad corporal para su desarrollo; o bien en un clima de calma, para descargar tensiones corporales tras un ejercicio.

- Imaginativos: están abiertos a nuevas sugerencias y propuestas tanto del profesor como del alumnado.
- Participativos: deben de participar todos los niños y niñas en ellos, fomentando así la sociabilidad entre el grupo-clase.
- Integrados: deben provenir en un principio del contexto social en donde vive el niño. Posteriormente se irán trabajando juegos propios de otros lugares.
- Comprometedores: todo el grupo de clase debe de estar comprometido en la participación de los mismos, incluso por parte del profesor, cuando se requiera.

ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA

1º CICLO *Canción: Tengo una muñeca*

<u>TENGO UNA MUÑECA</u>	<u>EXPRESIÓN CORPORAL</u>
Tengo una muñeca vestida de azul, con su camisita y su canesú.	Realizar movimientos de balanceo de brazos, como si se tuviera un bebé entre ellos
La saqué a paseo se me constipó, la tengo en la cama con mucho dolor.	Ir andando como si lleváramos un carrito de un bebé. Estornudar. Tocarse la frente y el pecho como señal de dolor y fiebre.
Y esta mañanita me dijo el doctor, que le de jarabe con un tenedor.	Mover el dedo como si nos regañaran. Hacer la acción de tomar el jarabe con una cuchara (tenedor en este caso).
Dos y dos son cuatro, cuatro y dos son seis, seis y dos son ocho y ocho dieciséis, y ocho veinticuatro y ocho treinta y dos.	Toda la clase se coge de la mano formando un círculo y empiezan a girar, como si fuera el corro de la patata.
Ánimas benditas me arrodillo yo.	Arrodillarse en el suelo y poner las manos como si se estuviera rezando.

Canción: *¿Dónde están las llaves?*

<u>¿DÓNDE ESTÁN LAS LLAVES?</u>	<u>EXPRESIÓN CORPORAL</u>
Yo tengo un castillo matarile-rile-rile yo tengo un castillo matarile-rile-ró, chimpón.	Hacer un gran corro y girar hacia la derecha primero y luego a la izquierda.
¿Dónde están las llaves, matarile-rile-rile, dónde están las llaves, matarile-rile-ro, chimpón.	Por parejas, cogerse del brazo y girar al ritmo de la canción.
En el fondo del mar, matarile-rile-rile, en el fondo del mar, maratile-rile-ró, chimpón.	Hacer gestos de nadar y bucear por el fondo del mar.
¿Quién irá a buscarlas, matarile-rile-rile, quién irá a buscarlas, matarile-rile-ró, chimpón?	Hacer de nuevo el corro y girar hacia la derecha y luego a la izquierda.
Irá Carmencito, matarile-rile-rile, irá Carmencito, matarile-rile-ró, chimpón.	Señalar a un niño/a del grupo, decir su nombre. Este niño/a va al centro del círculo y andará con los brazos puestos en la cintura.
¿Qué oficio le pondrán, matarile-rile-rile, qué oficio le pondrán, matarile-rile-ró, chimpón?	Todos vuelven a dar vueltas en círculo
Le pondremos peinadora, matarile-rile-rile, le pondremos peinadora, matarile-rile-ró, chimpón	El niño/a del círculo hace los gestos de peinadora o del oficio que se diga. Los demás hacen palmas al ritmo de la canción
Ese oficio tiene multa, matarile-rile-rile, ese oficio tiene multa, matarile-rile-ró, chimpón.	Mover el dedo en señal de decir no.

Canción: Quisiera ser tan alta

<u>QUISIERA SER TAN ALTA</u>	<u>EXPRESIÓN CORPORAL</u>
Quisiera ser tan alta como la luna, ay, ay, como la luna, como la luna.	Por parejas, girar cogidos del brazo. Al decir ay ay se dan dos palmas.
Para ver los soldados de Cataluña, ay ay, de Cataluña, de Cataluña.	Andar como los soldados, con la mano puesta en la frente para saludar. En el ay ay se vuelven ha hacer las palmas.
De Cataluña vengo de servir al Rey, ay ay, de servir al Rey, de servir al Rey	Andar como los soldados, como si llevaran un fusil en el hombro. Hacer las palmas en el ay ay.
Con licencia absoluta de mi Coronel, ay ay, de mi Coronel, de mi Coronel.	Hacer un gran corro y girar hacia la derecha e izquierda. En el ay ay se vuelven ha hacer las palmas.
Al pasar por el puente de Santa Clara, ay ay, de Santa Clara, de Santa Clara.	Andar como si estuviéramos pasando por un puente, mirando al agua. Palmas en el ay ay.
Se me calló el anillo dentro del agua ay ay, dentro del agua, dentro del agua.	Mirar al agua del puente y señalarla para decir que perdimos el anillo. Palmas en el ay ay
Al sacar el anillo saqué un Tesoro, ay ay, saqué un Tesoro, saqué un Tesoro.	Acción de agacharse y coger el anillo. Poner cara de sorpresa al ver el tesoro. Palmas en el ay ay
Una Virgen de plata y un Cristo de oro ay ay, y un Cristo de oro, y un Cristo de oro.	Hacer la señal de rezar para la Virgen y del Señor crucificado para Cristo.

TZADIK KATAMAR (2º Ciclo)



Se baila en corro, cogidos con las manos en “V”.

Compases 1 – 2: 4 pasos hacia la derecha (derecho, izquierdo, derecho, izquierdo) y en el 4º se mira hacia el centro.

Compases 3 – 4: 4 balanceos hacia el centro y con las manos elevadas.

Compases 5 – 6: Se repite los compases 1 y 2.

Compases 7 – 8: Se repite los compases 3 y 4.

Compás 9: 2 pasos hacia la derecha (derecho, izquierdo).

Compás 10: 2 pasos hacia la derecha, pero de espaldas.

Compases 11 – 12: vuelta en 4 tiempos hacia la derecha.

Compás 13: Pie derecho hacia atrás, pie izquierdo hacia la izquierda.

Compás 14: Pie izquierdo hacia la izquierda llevando el peso derecho atrás.

Compases 15 – 16: Mirando al centro, 4 pasos de balanceo (derecho, izquierdo, derecho, izquierdo).

Compases 17 – 24: Igual que compases 9 – 16.

NIGUNO SHEL YOSSI (2º Ciclo)



Compases 1 – 2: En círculo y en el sitio dan dos pasos saltados comenzando con el pie derecho.

Compases 3 – 4: Los chicos quedan en el sitio haciendo el mismo paso que en los compases anteriores. Las chicas avanzan 4 pasos comenzando con el pie derecho y forman otro círculo.

Compases 5 – 8: igual que los 4 anteriores, pero en los compases 7 – 8, las chicas retroceden. Al repetir la melodía es todo igual, pero son los chicos los que avanzan y retroceden respectivamente.

Compases 9 – 10: las parejas quedan mirándose echan el peso del cuerpo hacia la derecha y dan palmada, lo mismo hacia la izquierda.

Compases 11 – 12: avanzan 4 pasos, los chicos en sentido contrario a las agujas del reloj y las chicas en sentido de las agujas del reloj.

Compases 13 – 16: se enlazan con la nueva pareja y dan 8 pasos dando vueltas para quedar en la misma posición del compás 9 – 10 y repetir desde el compás 9 – 16. En el compás 16 de la repetición quedan mirando al centro para iniciar de nuevo la danza.

SCHIP MOET ZEILEN (2º Ciclo)



Doble círculo por parejas. Dos parejas cara a cara. Manos en “W”. Cuatro compases de introducción.

Compases 1 – 2: las parejas avanzan una hacia la otra con cuatro pasos a de marcha, comenzando con el pie izquierdo. En el 4º paso se saludan con la cabeza.

Compases 3 – 4: cuatro pasos de marcha hacia atrás.

Repetición compases 1 – 4: lo mismo que lo anterior.

Compases 5 – 6: cada pareja y hacia su izquierda da 4 pasos de galope lateral.

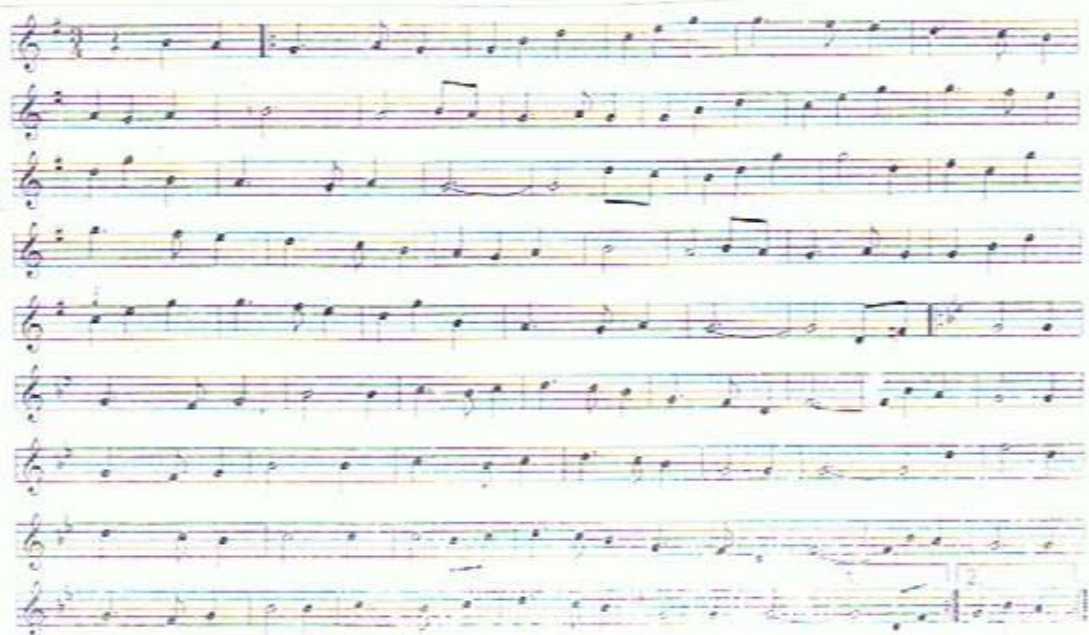
Compases 7 – 8: en el sitio, dan tres golpes con el pie: izquierdo, derecho, izquierdo.

Compases 9 – 12: lo mismo que en los compases del 5 al 8 pero hacia la derecha y los golpes derecho, izquierdo, derecho.

Compases 13 – 16: las parejas dispuestas en sentido de las agujas del reloj, forman un puente y las otras pasan por debajo. Cada pareja avanza con 8 pasos de marcha.

VALS ESPAÑOL (3º Ciclo)

INGLATERRA



Por parejas en círculo alternando chico, chica.

Compases 1 – 4: un paso de vals hacia delante, hacia atrás, hacia la derecha a la vez que las chicas pasan por delante del chico y se sitúan a la derecha de éste. Un paso de vals hacia la izquierda.

Compases 5 – 8, 9 – 12 y 13 – 16 son idénticos a los compases 1 – 4.

Compases 17 – 20: las parejas se dan las manos y cruzan los pies derechos, luego los izquierdos y luego se dan media vuelta en sentido contrario a las agujas del reloj, quedando de frente a su contrapareja.

Los compases 21 – 24, 25 – 28 y 29 – 32 son idénticos.

Compases 33 – 48: se baila vals con la pareja.

Compases 49 – 52 : de nuevo en el círculo y hacia la derecha: paso con el pie derecho, paso con el pie izquierdo y paso montado.

Compases 53 – 56: lo mismo que en compases 49 – 52, pero hacia la izquierda.

Compases 57 – 64: lo mismo que en compases 49 – 56.

DANZA DE AÑO NUEVO (3º Ciclo)



En doble círculo por parejas, dándose la mano interior en “V”

Compases 1 – 3: Tres pasos calzados uno en cada compás, comenzando con el pie de fuera.

Compás 4: Con el pie interior puntear delante y detrás.

Compás 5: Cada uno da una vuelta sobre sí mismo y hacia fuera quedando de frente.

Compás 6: Dos flexiones de saludo.

Compases 7 – 8: Se dan las manos y dan una vuelta hacia la izquierda.

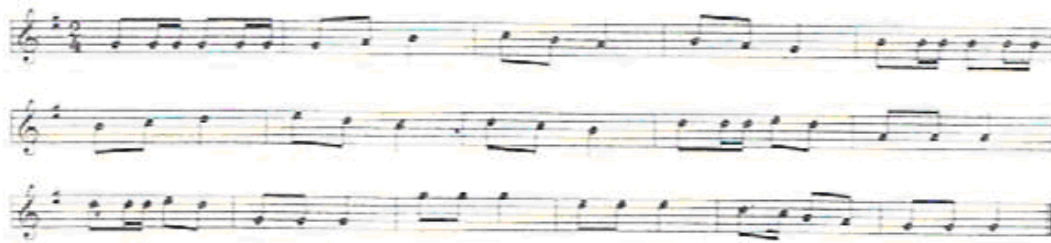
Compases 9 – 10: Hacen cuatro saludos. El del interior con las manos juntas como tirando de la cuerda de una campana y flexionando el cuerpo. La otra con las manos en su costado izquierdo y flexionando el cuerpo.

Compases 11 – 12: Avanza un paso lateral cada uno hacia su izquierda y hacen tres saludos con la nueva pareja.

Se repite todo 6 veces.

KLUMPAKOJIS (3º Ciclo)

Lithuania



Se disponen en un círculo. Las chicas en el exterior y los chicos en el interior. Se agarran con los brazos estirados. Caminar en el sentido inverso a las agujas del reloj (SIAR).

Compases 1 – 8: A paso de galope avanza 16 pasos en SIAR.

Compás 9: Cada una da cuatro pasos laterales hacia su derecha (derecho, izquierdo, derecho, izquierdo) a tiempo de corchea. Antes de iniciar el paso, se sueltan.

Compás 10: En el sitio y frente a la nueva pareja dan tres palmadas con la música.

Compás 11: Lo mismo que en el compás 9, pero hacia a izquierda.

Compás 12: Lo mismo que en el compás 10.

Compás 13: Frente a su pareja, cada uno da tres indicaciones con el índice de la mano derecha.

Compás 14: Lo mismo que en el compás 13, pero con el índice izquierdo.

Compases 15 – 16: El chico coge su mano izquierda, la mano derecha de su pareja y la hace dar una vuelta sobre sí misma, hacia su derecha. Al finalizar la vuelta, la chica avanza un puesto en SIAR, con lo que se cambia de pareja.

Se repite todo las veces que indique la música.

ACTIVIDADES DE JUEGO

A) JUEGOS RELACIONADOS CON LA EXPRESIÓN CORPORAL Y EL DESARROLLO MOTOR

PATO PATO OCA (1º CICLO)

Juegos de opción. Correr. Edades 6 y 7 años. Gimnasio o Patio. Gran grupo. Sin equipo.

INSTRUCCIONES:

Todos los jugadores, menos uno se colocan agachados o sentados formando círculos por la parte de afuera, tocando ligeramente la cabeza de cada jugador y repitiendo las palabras: "Pato, pato, pato". Esto continúa hasta que el que "queda" toca una cabeza y dice la palabra: "Oca", a lo que el tocado salta fuera del círculo con toda la rapidez posible y persigue al que "queda"; si consigue atraparlo antes que llegue al lugar vacío del círculo, puede substituirle. Si no lo logra, vuelve a su lugar en el círculo y aquél continúa el juego.

Sugerencias al Maestro:

1. Si el grupo es numeroso fórmese dos círculos.
2. Advierta a los niños que deben tocar las cabezas ligeramente.
3. Cuando un jugador es atrapado, puede ir al centro del círculo, llamado "sopa de pato". No se deje demasiado tiempo a un niño en la "sopa".
4. Advierta a los niños que no toquen a los que corren.
5. Los niños tímidos tienen tendencia a correr hacia el centro del círculo para evitar ser tocados; esto exige ensanchar el círculo.

EL PERRO Y EL HUESO (1º CICLO)

Juego inactivo. Adivinar. Edad 6-7 años. Gimnasio. Patio Aula. Jugadores 10-100.
Cualquier objeto pequeño.

INSTRUCCIONES

Los jugadores pueden estar sentados en círculo o en sus pupitres. Se elige a un jugador para que sea el "perro". Delante del perro se coloca un pequeño objeto que represente el hueso. Si el "perro" cree que oye acercarse a un jugador, debe, sin levantar la cabeza, señalar en la dirección del ladrón y decir: "guau, guau". Si no señala en la dirección verdadera, el ladrón puede realizar su intento de robar el hueso, pero si el "perro" señala en la dirección exacta, el ladrón debe volver a su lugar y se elige a un nuevo ladrón. Si el jugador logra apoderarse del hueso, todos los demás se ponen las manos a la espalda y el capitán dice "perrito", alguien a robado tu hueso". Entonces el "perro" trata de adivinar quién tiene el hueso. Si no lo adivina en el tiempo convenido, el ladrón se convierte en el nuevo perro.

Sugerencias al Maestro:

1. De importancia a la honradez, elogiando al "perro" por no mirar.
2. Recomienda a los niños que no miren en dirección del ladrón.

ADIVINA QUIEN ES EL DIRECTOR (2º CICLO)

Juego Activo. Ejercicios. Edad 8-9 años. Gimnasio, Patio o Aula. Jugadores 10-50. Sin equipo.

INSTRUCCIONES

Todos los jugadores se colocan formando círculo, cara al centro (si se juega en el aula, todos permanecen sentados en sus lugares o de pie tras de sus pupitres). El que "queda" vuelve al grupo. El objeto del juego es adivinar quién es el "director" cambia la actividad siempre que lo cree conveniente y los otros jugadores deben estar atentos para imitar estos cambios. Pueden hacerse movimientos como: golpear con el pie, cabecear, levantar la mano hacia el techo, correr en torno a su lugar, aplaudir, etc. A fin de dar a un mayor número de niños la oportunidad de participar, elíjase cada vez un nuevo "director" y un nuevo jugador que "queda".

Sugerencias para el Maestro:

1. Póngase un límite al número de intentos de adivinar que pueda permitirse en el que "queda".
2. Este es un excelente juego de ejercicios, especialmente cuando se realiza en el gimnasio o en el patio.
3. Advierta a los niños que no deben mirar al "director".
4. El "director" debe ser elegido cuando el que "queda" ha salido del aula.

LAS FLORES Y EL VIENTO (2º CICLO)

Juego activo. Correr. Edad 8 y 9 años. Gimnasio. Patio. Jugadores 10-60. Sin equipo

INSTRUCCIONES

Los jugadores, en dos grupos iguales, se colocan en sus líneas de base. Un grupo, el de las flores, decide el nombre de una flor, y el otro grupo, el del viento, trata de adivinar el nombre elegido por las Flores. Las Flores avanzan hacia la línea de viento. Los jugadores del Viento procuran adivinar el nombre de la Flor elegida por los adversarios. Cuando se acierta el nombre, las Flores se dan vuelta y corren hacia su base perseguidas por los jugadores del Viento. Las Flores atrapadas por el grupo del Viento, antes de cruzar la línea de su base, pasan a formar parte del grupo del viento. El juego prosigue; el viento elige un nombre y las flores tratan de adivinarlo.

Sugerencias al Maestro:

1. Pueden anotarse puntos por los atrapados, vez de cambiarlos de grupos (grados 4-6) cerca de la línea.
2. Trácese una línea de base, la cual deberán atravesar todos los retadores antes que puedan empezar los intentos de adivinar.
3. Pare evitar que el juego alargue, hágase que el grupo de las Flores faciliten indicios al del Viento: el color, la primera letra del nombre, etc.
4. Para evitar la confusión cuando los niños traten de adivinar, hágase que los niños respondan por su turno o que levanten la mano para poder adivinar. El maestro quizá tendrá que aconsejar en la elección del a flor.

ESQUIVAR LA PELOTA (3° CICLO)

Juego activo y grupal. Pelota. Edad 10-11 años. Gimnasio. Patio. Jugadores 10-60.

Pelota de hule o voleibol.

INSTRUCCIONES

Trazar un gran círculo cuyo tamaño dependerá del número de jugadores. Dividido el grupo en los equipos de igual aptitud, un grupo se coloca alrededor del círculo; el otro grupo (jugadores del centro) se coloca dentro del círculo. El jugador del círculo que tiene la pelota la lanza o la hace rodar en un esfuerzo para tocar a un jugador del centro. Los jugadores del centro saltan, se agachan, esquivan la pelota para que no les toque, pero no puede salir del círculo. Si los jugadores del círculo traspasan la circunferencia para tocar a uno del centro, el punto no cuenta. Cada vez que un jugador del centro es tocado más debajo de la cintura, el equipo del círculo se apunta un tanto. Se establecerán períodos de tiempo iguales, dando a cada equipo un turno en el centro. Queda ganador el equipo que tiene menos puntos contra él al terminar. Si queda tiempo, se vuelve a empezar el juego y se juega a base de eliminación; en este caso, los jugadores legalmente tocados se retiran del juego; el equipo ganador es el que elimina a todos los jugadores del centro en menos tiempo.

PELOTA EN CIRCULO (3° CICLO)

MATERIAL: 2 pelotas iguales.

FORMACION: Los jugadores se numeran 1-2,1-2 y forman un círculo, distanciados 1m. el uno del otro. Un N°1 y su par N°2 sostienen una pelota cada uno.

INSTRUCCIONES

Cuando se dé la señal, la pelota N°1 sigue por la derecha y sólo los números 1 podrán tomarla. Lo mismo sucede con la pelota N°2, que sigue por la izquierda. Si alguien deja caer la pelota, comete falta y en este caso la pelota vuelve a punto de origen. La victoria es del equipo cuya pelota llegue primero al punto de inicio.

B) JUEGOS COGNITIVOS Y DE RELACIONES SOCIALES

¿CUÁL ES LA CANCIÓN?

MATERIAL: Papel con una canción

FORMACIÓN: Juego para niños de entre 8-12 años. Gran grupo. Aula o gimnasio.

INSTRUCCIONES

El profesor profesora pedirá a un niño o niña que salga de la sala de juegos. A continuación dividirá una canción conocida en varias partes y asignará a cada niño/a una parte, o línea, de la misma. Cuando haya repartido la canción, los jugadores o jugadoras irán a colocarse en distintos lugares de la sala.

Luego, el compañero o compañera que esté fuera de la sala entrará de nuevo en ella. Cuando esté dentro, los demás cantarán la parte de la canción que les corresponda sin parar. Mientras lo hacen, intentará averiguar de qué canción se trata, y colocará a sus compañeros/as en fila, de manera que las partes de la canción estén en el orden correcto.

Cuando haya terminado, los niños/as cantarán su parte de la canción por turnos, para que el otro jugador/a compruebe que el orden es correcto.

MI IMAGEN REFLEJADA

MATERIAL: Un cassette de cd y discos de música.

FORMACIÓN: Juego para niños entre 8-12 años. Gran grupo. Aula o gimnasio.

INSTRUCCIONES

Los jugadores y jugadoras formarán parejas. Los componentes de las parejas se colocarán uno frente a otro. A continuación, el organizador u organizadora pondrá música suave y pedirá a uno de los componentes de la pareja que se mueva al ritmo de la música mientras que su compañero o compañera imita sus movimientos de la forma más exacta posible. La pareja no se moverá del lugar que ocupe durante el juego en ningún momento.

Después, el maestro/a apagará la música y pedirá a un niño o niña de la pareja que haga sonidos vocales, musicales o de cualquier otro tipo, que el otro niño o niña de la pareja deberá imitar. Es posible combinar el sonido con movimientos. En este caso, los movimientos deberán ajustarse al sonido en la medida de lo posible. Después de unos minutos, los cambiarán de pareja.

C) JUEGOS DE INTERACCIÓN

IMITA LO QUE HAGO

MATERIAL: Un reproductor de música.

FORMACIÓN: Niños y niñas de 6-8 años. Gran grupo. Aula o gimnasio.

DESARROLLO

Se asignará a todos los jugadores y jugadoras un número. Éstos se moverán en círculo alrededor de la habitación siguiendo la música. A una señal del maestro/a, uno se colocará en el centro de la habitación y adoptará una postura concreta. Puede quedarse de pie, sentado o de rodillas. Permanecerá en esta postura durante el resto del juego. Cuando haya ocupado su lugar, hará una señal, y otro adoptará una nueva postura en la que deberá tocar al jugador/a número uno. Cuando esté listo, el segundo jugador hará una señal a un tercer jugador, y así sucesivamente. Todos los niños que estén en el

centro deberán tocar al menos a otro de los compañeros o compañeras. El juego continuará hasta que los jugadores hayan creado una estatua complicada.

¿DÓNDE ESTÁ MI COMPAÑERO/A?

FORMACIÓN: Todas las edades. Grupos de tres o múltiplos de tres. Aula o gimnasio.

DESARROLLO

Dos niños/as se situarán de pie a una distancia de 7 u 8 metros. A continuación, el profesor/a tapará los ojos a un niño/a y lo situará entre los otros dos jugadores. El que lleve los ojos tapados no deberá saber dónde están sus compañeros/as. Éstos intentarán atraerlo por medio del sonido. Cuando oiga un sonido que le guste, el jugador/a avanzará un paso en la dirección de dónde proceda el sonido, y viceversa. Si el sonido le deja indiferente se quedará quieto. Los demás intentarán hacer que el jugador/a de los ojos vendados llegue a ellos lo antes posible. Cuando lo haga, se cambiarán los papeles

ACTIVIDADES SOBRE EL MIMO

EL AGENTE DE TRÁFICO (1º Ciclo de Primaria)

1. El agente se coloca el casco en la cabeza, se pone sus guantes blancos. Atraviesa la calle y se instala en el medio.
2. La mano arriba, silba parando la circulación. Gira un cuarto de vuelta a la derecha, pone en movimiento la circulación de esa vía. Su movimiento de la mano indica la aceleración requerida.
3. Al cabo de un tiempo, eleva la mano, silba, para el tráfico.
4. Toma la primera posición girando de vuelta a izquierda, abre la circulación de esa vía.

5. Un coche le roza muy cerca, se mete el vientre. Otro le roza por detrás, mete el trasero. Bastante enfadado, está preparado para multar al primer automovilista que caiga en sus manos.
6. Silba fuerte. Ha encontrado una víctima. Se desplaza dos metros a la derecha, riñe al automovilista, le muestra que ha pasado por encima de sus pies y que le ha arrancado un botón de la chaqueta.
7. El agente saca un bloc y escribe, le da un papel a la víctima.
8. Vuelve a su sitio y dirige de nuevo la circulación.
9. Un automovilista se para a su lado para preguntarle por una dirección. El agente saluda militarmente, se curva para escuchar. Consulta su libro de calles, le indica con gestos el itinerario a seguir. Parece un itinerario muy complicado, de nuevo saluda, el coche se pone en marcha, lo sigue con la mirada, vuelve a su servicio.
10. Se vuelve, un niño pequeño le pide que le ayude a atravesar, el agente le golpea la mejilla. Con un gesto imperativo para la circulación. Toma con fuerza la mano del niño y le conduce hasta la otra acera.
11. Vuelve a su sitio.
12. Después de un tiempo, le golpean en el hombro. Se vuelve, mira la hora. Es el relevo. Le da la mano al colega y se retira un poco.
13. Se quita los guantes, el casco, y se va.

EL CIRUJANO DISTRAÍDO (2º Ciclo de Primaria)

Personajes: el cirujano, dos ayudantes.

(Sobre una mesa, en el centro de la escena, está acostado el enfermo).

1. Aparece el cirujano fumando (imaginario) con dos ayudantes, uno a cada lado. El cirujano mira al enfermo que le señala su estómago. Deja el cigarrillo.

2. El cirujano hace señas a los ayudantes (a partir de este momento pueden ocurrir una serie de gajes, bien encadenados). Por ejemplo: atan con una cuerda los pies del enfermo, pero las piernas se abren, se ata otro nudo, las piernas ya no se mueven, duermen al enfermo con una mascarilla de éter, pero los vapores afectan también a los asistentes...
3. El cirujano se pone los guantes, la mascarilla, toma una navaja que afila en su manga, corta un pelo para comprobar que ya está en condiciones, sobre un ritmo de vals coloca la navaja sobre el estómago del paciente.
4. Saca unas tripas imaginarias, las utiliza como si fueran unas cuerdas de guitarra, etc. Los ayudantes balancean el cuerpo al ritmo de la música.
5. No encuentra nada más que hacer, arranca un cabello a un ayudante y con una aguja imaginaria cose la herida. Toma un cigarrillo, busca su encendedor desesperadamente. De pronto tiene una idea, mira el estómago del paciente, retoma la navaja y vuelve a abrirle el estómago, introduce la mano y saca, encantado, el encendedor. Enciende el cigarrillo (simula con su mano la acción de encender: el puño vertical, los dedos cerrados como si encerraran el encendedor y el pulgar, arriba hace un movimiento vibratorio rápido como si fuera la llama).
6. Vuelve a coser al paciente, éste ha levantado la cabeza y sigue con la mirada las acciones del cirujano.
7. Desesperado, el cirujano golpea en la cabeza al paciente, éste cae sin conocimiento.
8. El cirujano ha terminado, se desatan las cuerdas.
9. Un ayudante abofetea al paciente, no reacciona, luego insiste el otro ayudante, inquietud general.
10. El cirujano muestra a un ayudante los pies del enfermo, él comprende y le hace cosquillas en la planta de los pies.

11. El paciente se sienta, riéndose.
12. El cirujano estrecha la mano del paciente y le ordena salir enseguida.
13. Los ayudantes salen de escena como autómatas, detrás el cirujano, fumando alegre.

EL ESCULTOR (3º Ciclo de Primaria)

Personajes: el escultor, el modelo.

Accesorios: dos taburetes. Uno se encuentra en primer plano; el otro un poco más atrás, al lado derecho del mimo. Sobre el taburete del primer plano descansa un esbozo de escultura.

1. El escultor entra en escena por el lado derecho (izquierdo del espectador), se dirige al taburete del primer plano y da una vuelta a su alrededor examinando la estatua. Después, toma el martillo y el cincel, y se pone a trabajar.
2. Llaman a la puerta, se detiene, deja sus útiles, limpia sus manos en su vestido, va a abrir al fondo, al lado izquierdo
3. Entra un personaje, es un cliente, éste le indica que desearía le hiciera una estatua.
4. El escultor da una vuelta alrededor del cliente, lo examina con un ojo crítico, le hace girar la cabeza a derecha, luego a izquierda. Con las dos manos mide la longitud de la espalda. El examen ha terminado, acepta el trabajo.
5. Invita al cliente a sentarse en el taburete del fondo.
6. Toma la estatua que reposa sobre el primer taburete y la lleva a un rincón (marcar bien el peso del objeto).
7. Después toma otro material en bruto y lo instala sobre el primer taburete. Toca el mármol, aprecia la buena calidad, ahí va a tallar la estatua de su cliente.
8. Toma las medidas de su cliente que sigue sentado en su taburete.

9. Mira al bloque de mármol, coloca bien al cliente, endereza su cabeza, coloca sus manos sobre las rodillas. Vuelve al primer taburete, echa una ojeada a su cliente, inclina un poco la cabeza, guiña un ojo.
10. Vuelve hacia el cliente. Mide su cabeza: largo, ancho. Da unos pequeños golpes sobre el mármol. Mide el largo, la espalda, la anchura de los hombros, marca sobre el mármol; después la distancia desde el mentón a la rodilla, que marca igualmente sobre el mármol.
11. Toma de nuevo el martillo y el cincel y se dispone a comenzar su trabajo.
12. De repente el cliente se levanta bruscamente, pone un pie delante, una mano sobre el estómago, la otra detrás, en una actitud napoleónica.
13. El escultor, al principio desconcertado, deja sus herramientas, vuelve hacia su cliente y toma la nueva medida, desde el mentón a la rodilla, la vuelve a marcar en el bloque de mármol.
14. Toma otra vez las herramientas y comienza a golpear la pieza.
15. Con una señal el cliente interrumpe al escultor, pues ha encontrado una actitud mejor. Se pone a horcajadas sobre el taburete, los dos puños cerrados adelante, a la manera de una estatua ecuestre.
16. El escultor arroja el martillo y el cincel al suelo, abrumado, se lleva las manos a la cabeza... Bruscamente, toma la medida, marca en la estatua y vuelve a retomar las herramientas y se pone a trabajar.
17. El cliente lo detiene una vez más. Se sienta sobre el taburete, cruza los brazos y el mentón enderezado, gira la cabeza hacia la izquierda.
18. El escultor, fuera de sí, avanza hacia su cliente. En el último momento, se calma, sonrío, se contenta con modificar un poco con la mano la posición de la cabeza de su cliente.

19. Vuelve a su taburete, se pone a trabajar rápidamente. Cada poco mira a su modelo y continúa la obra.
20. En un momento va hacia el cliente y toma la medida de la nariz, vuelve a su lugar, se percibe que trabaja el rostro y, en particular, la nariz.
21. Mientras él trabaja absorto en su labor, el cliente se levanta suavemente y se acerca a ver su estatua muy interesado. Se toca la nariz, estimando sin duda que la de la estatua es demasiado larga.
22. El escultor se da cuenta de la desaparición del cliente, le busca, se da una vuelta, lo descubre detrás de él. Le ordena volver a tomar la pose.
23. El cliente de nuevo adopta la pose. De cuando en cuando se toca la nariz.
24. El escultor interrumpe el trabajo, deja el martillo, pasa el dedo por el cincel, mueve la cabeza. El cincel está mellado. Le indica al cliente que va a buscar otro cincel a su almacén de al lado. Sale.
25. El cliente aprovecha la ocasión. Se levanta, se acerca suavemente a la estatua, toca la largura de su nariz, después la nariz de la estatua. Repite la acción varias veces. Parece inquieto por la largura de la nariz.
26. Finalmente, no del todo satisfecho, se hace con el martillo y golpea sobre la nariz de la estatua, con el fin de acortarla un poco. ¡Qué catástrofe!... La nariz entera se despegue y cae al suelo.
27. El hombre está espantado por lo que ha ocurrido. Toma la nariz con la mano izquierda, la contempla un instante. Se toca una vez más la nariz. Mira la estatua, se acerca, intenta pegar en ella la nariz caída, escupe una vez encima, intenta volver a pegarla. La nariz se cae. Intenta varias veces conseguirlo, pero siempre obtiene el mismo resultado.

28. Cada vez más espantado, no sabe cómo resolver la situación. Al final, pone la nariz sobre el taburete y, sigilosamente, se dirige a la puerta, la abre y escapa...

29. El escultor entra. Mira la estatua. Se da cuenta del accidente. Toma en la mano izquierda la nariz. Busca al culpable y levanta lentamente el martillo presto a vengarse. Va hacia la puerta, el martillo en una mano, la nariz en la otra... Vuelve hacia la estatua. Se dispone a romperla, vacila... Después escupe fuertemente sobre la nariz, la coloca en la cara de la estatua, y se queda pegada.

30. Retrocede, mira la estatua, y se retuerce de risa descubriendo la excesiva longitud de la nariz. Al fin sale riéndose de la inmensa e insólita nariz.

ACTIVIDADES SOBRE LA DRAMATIZACIÓN Y EL TEATRO

Teatro Navideño: Vamos al portal (1º Ciclo)

Personajes

Bullitas (niña). **Tranqui** (niño). **Contreras** (niño). **Despistes** (niña).
Candorosa (niña). **Soñarreras** (niño). **Tragaldabas** (niña).

ACTO 1

Sale Bullitas tratando de encender un candil que lleva en la mano, y llamando a voces, uno tras otro a sus compañeros.

BULLITAS: Tragaldabas, Soñarreras, Despistes, Tranqui, Contreras. ¡Vamos, que llegamos tarde! (*Hablando para si*) ... y este candil que no arde.

Sale Tranqui cosiendo lenta y parsimoniosamente una camiseta de bebé.

TRANQUI: ¡Jozú! ¡Qué bulla, chiquilla! Espera que termine la camisilla.

Inmediatamente después sale Contreras “meneando” la cabeza en actitud negativa.

CONTRERAS: ¡Qué no! ¡Qué no, Bullitas! ¡Qué no me va cuando gritas! Siempre estás cacareando como el gallo de Fernando.

Le sigue Despistes, totalmente desorientada, desaliñada en su vestimenta, arrastrando la saya y con las gafas medio caídas.

DESPISTES: ¿Qué pasa? ¿Ya está aquí el niño? ¡Anda! ¡Se me olvidan los pestiños!

Entra Candorosa, que es el contrapunto de Despistes: muy arreglada y primorosa, lleva un canastillo en una mano y un puñado de flores en la otra.

CANDOROSA: Despistada, que le niño nace a las doce.

Soñarreras le sigue con la ropa arrugada un una trenza deshecha, bostezando y estirandose.

SOÑARRERAS: ¡Uff! ¡Qué sueño! ¿Quién dice que son las doce?

La última en salir es Tragaldabas, colorada, regordeta y con unos moños en la cabeza muy tiesos y llamativos.

TRAGALDABAS: Yo todavía no he “comío”.

BULLITAS: ¡Venga, que se hace tarde! *(Para ella)* Nada, que este candil no arde.

CANDOROSA: Ya llevo yo los pestiños y las rosquillas pa'l niño.

DESPISTES: ¿De qué niño estáis hablando? ¿Qué rosquillas? ¿Qué está pasando?

BULLITAS: ¡Ay, Despistes! Anda y calla y recógete esa saya. Y tú, Tranqui, mueve el alma hijo mío, ¡Vaya calma!

TRANKI: ¡Schssss! No me corras Maria Bullas y no me hagas delas tuyas, que el Niño sabe esperar al que le ama de verdad.

TRAGALDABAS: Yo todavía no he “comío”.

CONTRERAS: No, no, Que yo no ando esta noche. ¿No vamos mejor en coche? Que no. Que no es buena idea a estas horas la “verea”.

SOÑARRERAS: ¡Uf, uf! ¡Qué penita! Con lo bien que estaba en mi camita.

BULLITAS: ¡Basta ya de charla, niños! ¡Soñarreras!, espabila la morriña. Que nos espera un tesoro de más quilates que el oro.

CANDOROSA: Es verdad pues su luz llega desde el llano hasta la vega y su sonrisa es un río que inunda el corazón mío.

TRAGALDABAS: Yo todavía no he “comío”.

DESPISTES: ¿Un niño de oro? ¿Una sonrisa en el río? No entiendo nada. ¡Qué lío!

TRANKI: Despistes... que nace un Rey entre una mula y un buey, que de una Virgen tan hermosa como pétalos de rosa.

DESPISTES: ¡Ah, claro! Eso ya lo sabía, es el hijo de María. Pero... lo que no sé... es lo que le toca a José.

BULLITAS: José es su padre, boba. ¡Anda ya! Y no des más coba. ¡Vamos deprisa, que es tarde! ¡Vaya! ¡Por fin el candil arde!

CANDOROSA: Venga, si, todos unidos a ver al Rey que ha nacido.

TRANQUI: Si no acabé la camiseta...

BULLITAS: ¡Pues llévale una pandereta! *Le arrebató la camisita y le pone en la mano una pandereta.* ¡Soñarreras! Lleva tú el almirez y despierta de una vez.

CANDOROSA: Tragaldabas, lleva tú el canastillo que yo llevaré este hatillo con rosas y con claveles al Rey de los churumbeles.

Se marchan cantando “Sopas le hicieron al niño”.

ACTO 2

Como decorado, el portal de Belén. Todos los niños se van arrodillando conforme llegan en actitud de adoración. Tragaldabas, casi escandida, como a dos carrillos y balancea el canasto vacío.

CANDOROSA: ¡Qué precioso es el niño!

TRANQUI: ¡Y nos mira con cariño!

SOÑARRERAS: Hasta el sueño se me quita. ¡Qué radiante su carita!

DESPISTES: ¡Qué pena! ¡Está “arreció”!

BULLITAS: Pobrecito, tiene frío.

CONTRERAS: No hay derecho, no hay derecho, no hay ventana ni techo.

TRAGALDABAS: (*Suspirando*) ¡Ya he “comío”!

BULLITAS: Aquí estamos, niño hermoso, y te traemos con gozo unas cuantas golosinas que nos dieron los vecinos. (*Cogiendo el canasto*) A tus plantas las po...

TRANQUI: ¡¡Se las zampó tragaldabas!!

TRAGALDABAS: (*Sobándose la barriga*) Es que... el hambre me picaba.

BULLITAS: Esta tragona... Niño hermoso... ¿Nos perdonas? (*Todos tristes*)
Perdónanos, alma mía, por traer las manos vacías.

TRANQUI: Podemos cantar si quieres, con panderos y rabeles.

CANDOROSA: Sí, cantemos todos al Niño villancicos con cariño.

Cantan todos “Tarantán”, incorporándose para cantar al resto de la clase.

En un mercado persa (2º Ciclo)

PUESTA EN ESCENA

Un relato de «Las Mil y una noches» da pie a esta dramatización. La imaginación desbocada de uno de los contendientes se encuentra contrarrestada por la de su contrincante que, con las mismas armas, rechaza su ambición. El sentido realista de las cosas corresponde al personaje Zoraida, creación de esta escenificación, sin precedentes en el relato arábigo.

Estas tres actitudes tienen que definir la puesta en escena y en torno a ellas gira el juego. Mientras que Amad, el vendedor, y Sáchara, el juez, son personajes necesarios para la acción, pero menos definidos.

En realidad el director del juego tiene que buscar en la puesta en escena no incidir en colocación, caracterización, utilería y demás, en un calco de «La campana». Esto le exigirá evitar la posición triangular y simétrica a que tanto se presta aquella y buscar elementos ambientales distintivos, así como destacar el castigo impuesto por la realidad a la ambición y a la imaginación que envuelve esta acción, mientras en aquella se trata sencillamente de descubrir una ingenua picardía.

Aunque el guión evoca por su título una conocida composición musical, no quiere decir esto, ni mucho menos, que sea ésta la más indicada para música de fondo. Las ideas generales al respecto expuestas en las NOTAS PARA LA PUESTA EN ESCENA siguen siendo válidas aquí.

Personajes: Amad (vendedor), Zoraida (compradora), Yámil, Guerafar y Sáchara (juez).

Ambiente de mercado oriental. Un corrillo alrededor de un encantador de serpientes. Gente que va y viene, compra y vende, discute y hace ruido. Música de fondo apropiada, mezclada con el estrépito, el sonido de flautas y demás. En el suelo, visiblemente, abandonado, un saco vacío.

AMAD.- *(Ante su puesto del mercado.)* ¡A la rica naranja! ¡A la rica naranja! *(Pasa la gente y mira.)* ¡A la rica naranja! ¡Frutas de mil clases! ¡Frescas, jugosas! ¡Frutas que curan todas las enfermedades! ¡A la rica naranja!

ZORAIDA.- Rica, sí, pero muy cara. ¿No podrías dejármela un poco más barata...? Te pago ahora mismo...

AMAD.- Pasa de largo y márchate de una vez. Cada día vienes con la misma historia. Vete, vete. ¡A la rica naranja! Fresas, limones, naranjas...

ZORAIDA.- Pero qué ruin eres. Déjamelas más baratas.

AMAD.- ¡Anda ya! Fuera.

(Mientras discuten los dos, YÁMIL se ha dado cuenta del saco. Mira recelosamente alrededor antes de recogerlo y es observado por GUERÁFAR.)

YÁMIL.- *(Con el saco en la mano y a voces.)* ¡Yo lo he visto primero! Y lo recojo porque es mío.

GUERÁFAR.- *(Quitándole el saco de un tirón.)* ¡Quita allá! Yo te aseguro que es mío. Lo había dejado en el suelo mientras buscaba el puesto del mercader Sadal.

YÁMIL.- ¡Vamos, hombre! Es mío porque yo lo traje al mercado para llenarlo.

GUERÁFAR.- No es cierto. Lo traje yo y podrían dar testimonio de ello todos los que me han visto salir de mi casa con él. Tengo testigos.

YÁMIL.- A mí no me hacen falta testigos para que todos me crean. *(Tirón.)* Es mío.

GUERÁFAR.- *(Tirando del saco.)* ¡Es mío!

YÁMIL.- *(Tirando también.)* ¡Mío!

(Poco a poco el público se va volviendo hacia ellos y sigue la discusión.)

AMAD.- *(Interrumpiendo.)* No discutáis, ciudadanos. Llevemos en paz la querella. Aquí viene el juez Sáchara, cuya extraordinaria sabiduría demostrará a quién pertenece el saco. *(Y tomando el saco lo coloca en medio de los dos.)* No vale la pena que por un saco lleguéis a enojaros tanto.

GUERÁFAR.- Sí vale la pena. Porque solamente yo sé lo que encierra el saco. Y como es mío, lo quiero.

YÁMIL.- ¡Habrased visto! Haya lo que haya el saco es mío, y me lo voy a llevar.

SÁCHARA.- *(Cortando.)* Bien ha dicho Amad. Como juez de la ciudad, acostumbrado a la justicia y a defender la ley, yo diré a quién pertenece el saco. Y tú, Yámil, y tú, Gueráfar, no tendréis más que discutir y acataréis mi decisión. Traedme asiento acá. No está bien que la justicia esté de pie. *(Se sienta.)* Amad, anuncia a las gentes del mercado que va a empezar el juicio.

AMAD.- *(Tocando un cuerno y dando voces a uno y otro lado.)* ¡Ju-i-cio! ¡Ju-i-cio! A todas las gentes del mercado, compradores y vendedores, hombres y mujeres, mercaderes y criados, se anuncia que el justo y prudente Sáchara va a empezar el juicio. ¡Atención! *(Rumor.)* ¡Atención! Y ¡silencio!

SÁCHARA.- *(Señalando a YÁMIL y a GUERÁFAR.)* Cada uno de vosotros dice que el saco es suyo. Y yo tengo que aclarar de quién es el saco, para poder dárselo con justicia a su verdadero dueño. Ahora pregunto a las gentes que están aquí, ¿hay quien haya visto a Yámil con este saco antes de la pendencia? *(Bisbiseo general. Nadie se adelanta a decirle nada.)*

YÁMIL.- *(Mirando a uno y otro lado.)* Yo te aseguro, magnífico Sáchara, que el saco me pertenece, porque...

SÁCHARA.- *(Cortando.)* No tienes que hablar tú, sino los testigos. ¿Alguno tiene pruebas que declarar en favor de Yámil? *(Nadie.)* ¿Y en favor de Gueráfar? ¿Alguien afirma que es de Gueráfar, porque le ha visto con él anteriormente?

GUERÁFAR.- ¿Vale mi testimonio?

SÁCHARA.- Por ahora, no. Vamos a hacer otra pregunta. Puesto que no sabemos de quién es el saco, y no hay testigos que os hayan visto con él, ¿alguno vio el saco antes en manos de otros ciudadanos?

ZORAIDA.- Yo lo vi en el suelo y nadie lo tocaba. Porque en los días de mercado siempre hay cosas abandonadas y que no tienen valor, porque...

AMAD.- ¡Basta! ¡Basta! Te han preguntado, Zoraida, si lo viste en manos de otro, no si lo viste en el suelo.

SÁCHARA.- Eso, ¿tú lo viste? *(ZORAIDA niega con la cabeza.)* ¿No? Entonces veamos. Yámil y Gueráfar, dad pruebas de que el saco es vuestro.

YÁMIL y GUERÁFAR.- *(A la vez.)* El saco es mío, porque...

AMAD.- No, no. Uno después de otro. Habla tú, Gueráfar.

GUERÁFAR.- Digo que es mío porque puedo decir cuanto hay dentro de él sin necesidad de abrirlo.

SÁCHAR GUERÁFAR.- Bien sabes, justo juez, que digo la verdad. En el saco hay dos pinceles de plata para pintar el palacio real, y una toalla de seda que envuelve dos vasos de oro fino; dos candelabros con las velas encendidas, dos tiendas de campaña montadas, con las mesas puestas, con platos, jarras, tenedores y cuchillos y con un banquete dispuesto para todos mis amigos. (*Reacción del público.*) Una azafata que en este momento está empezando a servir; dos escudillas; dos lavamanos; un gato debajo de la mesa; dos perros mastines que vigilan la puerta de la entrada; los vestidos de todos los invitados; un elefante, una vaca, dos terneros, dos cabras, una oveja, un camello, un búfalo, dos toros bravos, una leona, un águila, dos zorros y un castillo con el ejército de todos mis guerreros alerta para defender que este saco es mío.A.- Esa sí que será bonita prueba. Dilo. Te escuchamos todos.

SÁCHARA.- (*Irónico.*) Muy bien; esta relación es bastante completa. Y tú, Yámil, puedes declarar también lo que hay dentro del saco.

YÁMIL.- (*Envalentonado.*) Dentro del saco he colocado esta misma mañana, antes de salir de casa, solamente una casucha vieja medio arruinada, sin puertas ni ventanas, porque por medio de ella pasa el gran río Tícoli, que separa a las ciudades de Basuco y Catrisco, que están la una a la derecha y la otra a la izquierda. En cada ciudad hay una barbería con cincuenta barberos dispuestos a hacer cosquillas (*Gesto malévolo*) en el cuello al que no me crea. Y a las afueras de las ciudades, una tiene un campamento de soldados montados en sus elefantes y en la otra un regimiento de lanceros con las lanzas a punto para atacar a todo aquel que diga que el saco no me pertenece a mí que soy su general.

SÁCHARA.- (*En el colmo de la ironía.*) Como las fuerzas están tan equilibradas dentro del saco, por lo que acabamos de oír (*Levantándose*), este juez se retira a

deliberar todos estos datos sobre quién es el verdadero dueño. Me voy un momento a estudiar el caso. Amad, guarda el saco hasta mi vuelta y que no empiece la batalla.

AMAD.- *(Adelantándose.)* Descuida, gran juez. No lo tocará nadie.

GUERÁFAR.- *(Al juez que está ya de espaldas.)* No estoy de acuerdo, Sáchara. Está bien claro que el saco es mío. Yámil miente. ¿Cómo pueden caber dentro del saco la torre de Basuco y la de Catrisco que son las más altas del reino?

SÁCHARA.- *(Más insinuante.)* ¿Miente?

YÁMIL.- Eso digo yo, Sáchara: Gueráfar ha declarado en falso, porque, ¿cómo pueden estar tan tranquilos dentro del saco los dos terneros que ha dicho, si como ya estarán un tanto crecidos les empezarán a salir los cuernos y con ellos rasgarían el saco? Está claro que miente.

SÁCHARA.- *(Confirmándose en su ironía.)* Pues a la verdad que no había caído en la cuenta. Por eso me voy a reflexionar.

ZORAIDA.- Yo no estoy de acuerdo.

AMAD.- ¡Ay, Zoraida, qué manía de meter la nariz en lo que no te interesa!

ZORAIDA.- No estoy de acuerdo. *(SÁCHARA persiste en la actitud de irse.)* Es decir, sí estoy de acuerdo. Sí y no.

AMAD.- Zoraida, que lo enredas todo, con lo claro que está. ¿Estás de acuerdo o no estás de acuerdo?

SÁCHARA.- *(Evasivo.)* Eso, eso. Piénsalo bien.

ZORAIDA.- Estoy de acuerdo en lo que han dicho que hay dentro.

AMAD.- Lo ves como no te aclaras.

ZORAIDA.- Y no estoy de acuerdo en que no lo veamos. Que abran el saco de una vez y así podremos juzgar todos.

TODOS.- ¡Que lo abran! ¡Que lo abran!

SÁCHARA.- *(A AMAD.)* Ábrelo.

(AMAD toma el saco y ante la expectación de todos saca lo que hay dentro de él que es una torta. Sorpresa general.)

YÁMIL.- *(Fingiendo indignación.)* ¡De oro finísimo!

GUERÁFAR.- *(Mismo juego.)* ¡Enterita de diamantes!

SÁCHARA.- A ver, alguien que la examine, no sea que esté envenenada o tenga algún arte de magia o de encantamiento.

AMAD.- ¿Algún voluntario para probar la torta?

ZORAIDA.- Yo. *(Toma la torta y se dispone a morderla.)*

YÁMIL.- ¡Qué villanía, mi oro!

GUERÁFAR.- ¡No! ¡Se va a comer mis diamantes!

ZORAIDA.- *(Que ya le ha dado un mordisco.)* ¡Qué va! ¡De almendra! Es de almendra y muy buena. *(Sigue comiendo.)*

SÁCHARA.- *(Recobrando su dignidad.)* Entonces no cabe la menor duda. Este saco que se ha encontrado en el mercado pertenece a... *(Ya nadie escucha y se van separando a medida que habla el juez.)*

AMAD.- ¡Qué más da!

ZORAIDA.- *(Terminando de comer la torta.)* Está muy buena.

FIN

El Rey de Madera

PUESTA EN ESCENA

El sentido de juego está patente desde el principio y ha de mantenerse todo el tiempo. La presencia del Coro, así como el grupo de Soldados, ha de tender a animar la acción y no a entorpecerla. De su forma de actuar depende en buena parte la agilidad que exige la puesta en escena.

Un practicable -sencilla tarima- que establezca dos planos en el «escenario» del juego favorecerá la colocación de los personajes, disminuirá el riesgo de amontonamiento y dará mayor vistosidad a las rondas de persecución, al juicio, y demás.

El desenlace, aparentemente un tanto precipitado, no debe descuidar la danza en la que ha de quedar claro el trabajo de los ladrones arrepentidos y la integración de Saltarín con los de su grupo. Los gestos del grupo, compuesto por la corte del Rey de Madera, deben aludir también al trabajo.

La música ha de estar siempre al servicio de la acción y secundarla con fidelidad.

Caracterícese convenientemente a cada personaje, aunque sea de forma sencilla. El Coro tanto puede estar integrado por niños como por niñas. Y evidentemente, pueden colocarse cuantos figurantes se quiera, pero procurando que la multiplicidad de los mismos no entorpezca la acción. Lo mismo que se podrá, si se prefiere, que los mismos niños interpreten a distintos personajes de menos relevancia.

Dado que abundan las frases cortas y la acción es movida, debe buscarse el ritmo adecuado a las réplicas, pero pronunciando cada frase con oportunidad, y encajándola bien, sin descuidar el destacar suficientemente su contenido. Márquese el contraste entre los momentos de reflexión y quietud, y los de animado movimiento.

Personajes: Saltarín (bufón), Guardia, Rey Papapón, Doncella, Criado, Sarampión (mago), Coro, Soldados y tres hombres.

Sala de palacio. A un lado el REY PAPAPÓN sentado y triste. Le rodean los cortesanos, adivinos, sirvientes y SOLDADOS que entran y salen, se acercan al Soberano, hablan y lloran con él. Al otro lado, SALTARÍN, bufón, observa maliciosamente la escena. El CORO está de su lado y actúa, con la movilidad de un ballet de acuerdo con la acción, situándose donde más convenga al juego escénico.

SALTARÍN.- (Como si hablara a un público impersonal.) Yo diría que el Rey Papapón está muy triste. ¿No os dais cuenta vosotros? Hace muchos días que no come, no duerme y no para de llorar. Bueno, todavía no os he dicho mi nombre. Me llamo Saltarín y vivo en la corte de este Soberano desde hace muchos años. ¿Queréis saber una cosa? Ese señor que entra ahora es un mago, que todo lo conoce y todo lo sabe. Y el otro que sale, un adivino. Pero entre los dos no adivinan lo que le pasa al Rey. Yo

también quiero saberlo, pero no me atrevo a preguntárselo al Rey porque está muy serio y me da un poco de miedo (*Van saliendo cortesanos y adivinos.*) Aguardaré a que salgan todos. Ahora que ya han salido... (*Hace ademán de acercarse al REY.*)

GUARDIA.- (*Deteniéndole.*) ¿Adónde vas?

SALTARÍN.- (*Tímidamente.*) ¿Yo? Yo...

CORO.- Déjale, guardia. Déjale preguntar.

GUARDIA.- No, no. Ni hablar...

CORO.- Déjale hablar. Déjale preguntar. A lo mejor...

GUARDIA.- El Soberano se tiene que marchar. Y sólo quiere hablar con los adivinos del reino. (*Sale el REY después de todos y tras él el soldado.*)

SALTARÍN.- (*Entristecido.*) No puedo hablar con el Rey. No me dejan. ¿Qué haré para conseguirlo? (*Se sienta.*) Voy a pensar.

(*Pausa, música. Mientras tanto el CORO le rodea.*)

CORO (1).- Ya está.

CORO (TODOS).- ¿Qué?

CORO (1).- Nada.

CORO (2).- ¿Qué os parece si...?

CORO (TODOS).- (*Mismo juego.*) ¿Qué?

CORO (2).- Nada.

CORO (3).- Conviértete en hormiga.

CORO (4).- *(Contradiendo.)* No, tonto. El Rey ni le vería y cualquier cortesano le aplastaría con el pie.

CORO (5).- ¡Pues en elefante!

CORO (4).- No porque el Rey le encerraría con los elefantes que tiene para la guerra.

CORO (1).- Entonces... entonces...

CORO (TODOS).- Entonces..., hazte pasar por adivino.

SALTARÍN. - ¡Claro! ¡Adivino o mago! Son los únicos con los que quiere hablar el Rey. Necesito disfrazarme de adivino. *(El CORO se apresta a ayudarlo.)* Vengan los vestidos de adivino. Rápidos. De prisa que el Rey va a llegar. *(Se disfraza grotescamente a la vista de todos. Ha de quedar gordo y con barbas.)* Cuando llegue el Rey, le diremos *(Redoble de tambor)* que soy el mago Cantón. *(Silencio.)*

GUARDIA.- *(Entrando de improviso.)* ¿Qué haces tú aquí?

SALTARÍN.- *(Ahuecando la voz.)* Soy el mago Cantón.

CORO.- *(Como un eco.)* ¡Mago Cantón! ¡Mago Cantón!

GUARDIA.- *(Sorprendido.)* ¡Ah, el mago Cantón! *(Cayendo en la cuenta.)* Pero si el Rey ha salido a buscar al mago Cantón.

SALTARÍN.- Pues aquí estoy, aquí estoy. *(Tambor.)*

REY.- *(Entra enfadado.)* ¡El mago Cantón no se ha presentado! Él es el único que puede adivinar mi mal. *(SALTARÍN está de espaldas como dándose importancia y atusándose los bigotes.)*

GUARDIA.- *(Nervioso.)* Majestad, Majestad... El Mago está esperando.

REY.- *(Descubriéndole.)* ¿El Mago Cantón?

SALTARÍN.- Majestad, el Mago Cantón.

REY.- *(Admirado.)* ¿Tan pequeño y tan gordo?

CORO (TODOS).- Viene de África y está cansado...

REY.- Vaya, ¿del África esa de los desiertos?

CORO (TODOS).- Y tiene mucha sed, porque en los desiertos no hay agua.

REY.- *(Ordenando.)* ¡Agua! ¡Que le traigan de beber!

DONCELLA.- *(Apareciendo rápidamente y sirviéndole el agua.)* Agua.

SALTARÍN.- *(Bebe.)* Gracias, muchas gracias.

REY.- *(Se sienta.)* ¡Oh, gran adivino! Dime, ¿quién es el ladrón?

SALTARÍN.- *(Disimulando.)* ¡El ladrón! ¡Ah, el ladrón! ¡Sí, el ladrón! ¡Pues... el ladrón! No podía ser otro que el ladrón.

REY.- *(Triste.)* Sí, el ladrón. El que roba los tenedores de oro, de plata y de platino.

SALTARÍN.- Claro, el que roba los tenedores (*Rutinario*) de oro, de plata y de platino. (*Dándose cuenta.*) ¿Y por eso estáis triste, Majestad?

REY.- Claro, porque sólo me quedan los de madera.

SALTARÍN.- ¡Sólo los de madera!

CORO.- ¡Sólo le quedan los de madera!

DONCELLA.- (*Entrando como una exhalación.*) Majestad. Majestad..., han desaparecido los platos de oro, de plata y de platino..., y sólo quedan los de madera.

SALTARÍN.- ¿Sólo los de madera?

CORO.- ¿Sólo los de madera?

DONCELLA.- (*Saliendo con la misma ligereza.*) ¡Sólo los de madera!

SALTARÍN.- (*Gritando.*) ¡Ah, el ladrón, el ladrón...!

REY.- Ya no me queda nada de oro, ni de plata ni de platino... Sólo me queda la madera de los platos, de los tenedores... y de los bosques... Yo soy un Rey de Madera...
(*Se pone a llorar.*)

SALTARÍN.- (*Creciéndose.*) Yo os ayudaré, gran Soberano, a buscar al ladrón, que es el mago Sarampión, y vive en la Isla de las Caracolas. (*Ruido de mar y de viento*)

REY.- ¿Y cómo sabes su nombre?

CORO.- Porque el mago Cantón todo lo adivina.

SALTARÍN.- Y ahora todos a buscar al mago Sarampión.

Forman la ronda para emprender su búsqueda, al son de la música. Dan todos una vuelta por el escenario y van haciendo mutis... Cambio de luces.)

SARAMPIÓN.- *(Aparece tocando la flauta y cantando.)* Chín tachín, tachín, tachón.
Yo soy mago y soy ladrón. Soy el mago Sarampión.

CORO.- *(Apareciendo tímidamente por el otro lado.)* Es el mago Sarampión, el que es mago y es ladrón.

Hacen como ademanes para llamar la atención de alguien que está fuera de escena.

SARAMPIÓN.- *(Riéndose.)* Ya podéis llamar a los soldados. No os oirán, porque tienen tapados los oídos. Yo se los he tapado a todos antes. En total cuarenta y cuatro orejas, porque son... *(Calcula con los dedos.)* Veinte soldados.

CORO.- *(Con chufla. Contando con los dedos también.)* ¡Oh! ¡Oh!

SARAMPIÓN.- *(Nuevamente con el juego de los dedos.)* O veinticuatro soldados, ¿qué más da?

CORO.- ¿Y cómo robaste todo el oro al Rey?

SARAMPIÓN.- Con esta flauta mágica.

CORO.- ¡Ah! Ahora se explica.

(Se oye ruido del tambor que anuncia la ronda que llega con Saltarín al frente, que asoma la cabeza.)

SARAMPIÓN.- *(Toca la flauta.)* ¿Me queréis prender?

Se apagan todas las luces un instante y al encenderse, con toda la comitiva en escena ya, aparecen los tres SOLDADOS como en actitud de prender a SARAMPIÓN, pero quedan con tres caretas que los deforman.)

SOLDADO 1.- *(Cara alargadísima como de asno.) ¡Ay, mi cara!*

SOLDADO 2.- *(Boca abierta como papamoscas.) ¡Ay, mi boca!*

SOLDADO 3.- *(Barba larguísima de chivo.) ¡Ay, mi barba!*

REY.- *¿Qué pasa? ¿Qué ocurre?*

SARAMPIÓN.- *Nada, Majestad, que esos soldados no creían en el poder de mi flauta mágica.*

SOLDADO 1.- *¡Ay, mi cara!*

SOLDADO 2.- *¡Ay, mi boca!*

SOLDADO 3.- *¡Ay, mi barba!*

REY.- *¡Oh!*

CORO.- *Nosotros sí creemos; nosotros sí creemos.*

SARAMPIÓN.- *(Pavoneándose.) ¡Vaya, vaya!*

SALTARÍN.- *(Dando un salto.) Y yo también. (Hace un rápido juego de manos y le arrebató la flauta, a la vez que se hace oscuro brevemente. Música.)*

Cambio de luz y de situación. SALTARÍN, siempre en Mago Cantón, está en el trono. Los SOLDADOS y cortesanos le rinden homenaje y el REY está preocupado aparte. Los SOLDADOS están ya normales.)

SALTARÍN.- *(Toca la flauta. A los SOLDADOS.)* ¡Que traigan al falso Mago Sarampión!

SOLDADO 1.- *(Al marchar.)* A mí me curó la cara.

SOLDADO 2.- *(Al marchar.)* A mí me cerró la boca.

SOLDADO 3.- *(Al marchar.)* A mí me cortó la barba.

CORO.- Esto es maravilloso. Este es el mago Cantón.

REY.- ¿Y mi oro? ¿Y mi plata? ¿Y mi platino?

(Entran los SOLDADOS con el mago SARAMPIÓN maniatado.)

CORO.- Ya comparece el ladrón.

REY.- *(Satisfecho.)* Devuélveme mi oro, mi oro.

SARAMPIÓN.- Señor, perdonadme.

REY.- Sí, sí, pero el oro, ¿dónde está?

CORO.- El oro, el oro, el oro.

SARAMPIÓN.- Que el mago Cantón toque tres veces seguidas la flauta y en seguida estará aquí el oro, la plata y el platino.

SALTARÍN.- *(Toca la flauta ante la expectación de todos y aparecen tres hombres como náufragos desharrapados, cada uno con una caja al hombro.)* Descargad.

CORO.- *(Señalando mientras descargan.)* El oro, la plata y el platino.

REY.- Y vosotros, ¿quiénes sois?

LOS TRES HOMBRES.- Los habitantes de la Isla de las Caracolas. (*Y se ponen a llorar con grandes alaridos.*)

SALTARÍN.- Un momento, Majestad. Que lloren uno a uno, porque con tanto berrido no nos enteraremos de nada.

CORO.- Eso, eso, uno después de otro.

HOMBRE 1.- Lloro porque el mago Sarampión es nuestro amigo.

HOMBRE 2.- Y él nos alimenta a todos los habitantes de la Isla de las Caracolas.

HOMBRE 3.- Porque no tenemos nada que comer y él nos da de comer de lo que roba con su flauta.

DONCELLA.- ¡Pobrecitos! A mí me dan lástima.

CRIADO.- Tú a callar.

SOLDADOS 1, 2 y 3.- (*Poniéndose firmes.*) ¡A callar!

SALTARÍN.- (*Preocupado.*) Bien mirado, si lo necesitaban para comer...

REY.- (*Rascándose la cabeza.*) Sí, claro. Pero, ¿y nosotros? ¿Y todo mi reino en el que ya no hay más que madera?

DONCELLA.- Es verdad.

CRIADO.- Tú a...

CORO.- Es verdad. Es verdad.

SALTARÍN.- Es verdad. ¿Y si unos tienen que comer y otros no tienen que comer?

DONCELLA.- Cierto. Pobrecitos. Es...

CRIADO.- *(Ya ganado.)* ...verdad.

REY.- Mago Cantón. Tú que sabes tanto, ¿por qué no encuentras una solución? Yo quiero mi oro y ellos...

SALTARÍN.- *(Empieza a pasearse como al principio.)* Es verdad. Busquemos una solución. Vamos a pensar.

(Pausa. Música de flauta. Mientras tanto el CORO le rodea. Juego parecido al del comienzo.)

CORO (1).- Ya está.

TODOS.- ¿Qué?

CORO (1).- Nada.

CORO (2).- ¿Qué os parece si...?

TODOS.- ¿Qué?

CORO (2).- Nada.

CORO (3).- ¿Y no podrían trabajar?

TODOS.- ¿Trabajar?

SALTARÍN.- Desde luego, trabajar.

DONCELLA.- ¿Y qué es trabajar?

CRIADO.- Pero ¡qué tonta! Trabajar es trabajar.

SALTARÍN.- Trabajar es... cultivar el campo, criar ganados, construir casas... y pescar en el mar que rodea la Isla de las Caracolas.

CORO.- Eso es trabajar. Eso es trabajar y muchas cosas más.

HOMBRES.- Pero nosotros no sabemos trabajar.

REY.- Pues ya aprenderéis como todos los hombres. Yo os mandaré alguien para que os enseñe. *(Se pone a mirar.)*

TODOS.- Yo, yo, yo.

REY.- No, no. Ya sé a quién he de mandar. *(Buscando.)* Yo tenía un bufón que se llamaba Saltarín. ¿Dónde está mi bufón que hace tiempo que no lo veo? Menudo pillo. *(Silencio.)* ¿Nadie sabe dónde está Saltarín?

SALTARÍN.- Permitidme, Majestad, que os sugiera una idea. ¿Qué vais a hacer con el pobre mago Sarampión, el ladrón, que ahí está silencioso y arrepentido? ¿No le vais a perdonar?

REY.- No sé, no sé... Porque él...

SALTARÍN.- Él podría encargarse de enseñarles a trabajar. Bastaría que yo le devolviera la flauta y cuando él tocara la flauta todos los habitantes de la Isla de las Caracolas se pondrían a trabajar. Sería bonito, ¿verdad?

CORO.- Muy bonito. Salta... *(Corrigiéndose.)* Mago Cantón. Muy bonito.

REY.- *(Mirando a SALTARÍN.)* Concedido. Mago Sarampión: ¿juras enseñar a trabajar a todos tus hombres y no robar nunca más?

SARAMPIÓN.- Lo juro.

REY.- Entonces, desatadle. Y tú, mago Cantón, no olvides la pregunta que te he hecho: ¿Dónde está el bribón de Saltarín?

SALTARÍN.- ¿Tengo que contestar la verdad?

CORO.- La verdad, toda la verdad y nada más que la verdad.

SALTARÍN.- *(Quitándose la barba y el cojín que le hacía gordo y la capa con la ayuda del CORO.)* Aquí está Saltarín, Majestad.

TODOS.- *(Menos CORO.)* ¡Oh, el mago Saltarín!

Música de flauta en un aire rítmico. Todos bailan imitando la ronda anterior.

SARAMPIÓN toca la flauta y los hombres cómplices de SARAMPIÓN, al compás de la música, hacen gestos alternativos de cavar, segar y sembrar, mientras los demás danzan y cae el

TELÓN

8.- BIBLIOGRAFÍA

A) DE AUTOR

ALONSO, A. (1976) Expresión Corporal. Ejercicios y sugerencias. Ed: La Muralla.

BAUTISTA, J. M. (2004) Didáctica del Juego: Estrategias y Metodologías. España: Prodidac.

BLASICH, G. (1993) La dramatización en la práctica educativa.

CAÑAL, F. & CAÑAL C. (2001) El mimo en la escuela

CASTAÑER, M. (2000) Expresión Corporal y Danza. Barcelona: Inde

CASTILLO, C. (2006) El grito del silencio. Ediciones Candilejas

CERDA, E & H. (1989) El teatro de títeres en la educación. Editorial Andrés Bello.

CERVERA, J. (1981) Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años.

Madrid: Editorial Cincel, S.A.

CONDE, J. L.; VICIANA, V. & CALVO, M. L. (1999) Nuevas Canciones Infantiles de siempre. Málaga: Aljibe.

DECITRE, M. (1999) Europa Baila. Francia: Ediciones Fuzeau

IVERN, A. (2006) El arte del mimo. Edidical

KNAPP, M. L. (2001) La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno. (7ª Ed.)

Barcelona: Paidós.

MARTÍN, S.; CABAÑAS, M. L. & GÓMEZ, J. J. (2005) El teatro de sombras en la escuela. Editorial Wanceulen

PIAGET, J (1991) La formación del símbolo del niño: imitación, juego y sueño, imagen y representación. (2ª Reimp.) México: Fondo de Cultura Económica.

SANTIAGO, P. (2004) Expresión Corporal y Comunicación. Salamanca: Amarú.

STOKOE, P. (1987) La expresión corporal y el niño. Buenos Aires: Ricordi Americana.

TEJERINA, I. (1994) Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.

ZAMORA, A. (2003) Danzas del mundo. Antequera (Málaga)

B) WEBGRAFÍA

WWW.CERVANTESVIRTUAL.COM

WWW.FOTOSEARCH.ES

WWW. JUNTADEANDALUCIA.ES / AVERROES

WWW. PICSEARCH. ES

HTML. RINCONDELVAGO.COM

WIKIPEDIA. ORG

