



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

TEATRO/DRAMA EN EDUCACIÓN Y SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL ¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

Emilio Méndez-Martínez

Maestro y Doctor en Ciencias de la Educación, Asturias. España

Email: emiliomm@educastur.org

Web: <https://cutt.ly/1fivmP1>

RESUMEN

Teatro/drama en educación, dramatización, teatro educativo, expresión dramática, expresión teatral, expresión dinámica... Estas son solo algunas de las denominaciones que históricamente ha recibido el teatro/drama en educación en los últimos cincuenta años en España, al calor de determinadas corrientes internacionales llegadas al país. Como tal, podemos establecer el comienzo de nuestro objeto de estudio en 1954, año en el que se publica *Child Drama*, del autor inglés Peter Slade. A partir de ese hito, el campo es enriquecido por una amplia cantidad de autores y autoras, sobre todo de origen inglés y estadounidense. De probados beneficios pedagógicos, la presencia del teatro o el drama en las escuelas hoy en día es muy diferente según el país al que nos refiramos, desde países como Grecia o Argentina, incluido en sus currículos de primaria, hasta otros como Canadá o Estados Unidos, en los que su presencia se extiende a lo largo de toda la escolarización obligatoria. La variedad terminológica citada, así como las circunstancias históricas, han condicionado significativamente el desarrollo de este campo de estudio en España desde el Siglo XVI hasta nuestros días, comenzando por un teatro/drama en educación muy asociado a la iglesia católica, y terminando con la desaparición definitiva de sus planes de estudio como materia independiente, con la LOE en 2006, y la inclusión de sus contenidos mayoritariamente dentro del área de Educación Física. A todo esto, debemos añadir que actualmente existen diferentes iniciativas de relevancia que mantienen viva su llama.

PALABRAS CLAVE:

Teatro aplicado; expresión corporal; teatro/drama en educación; arte y educación; historia de la educación.

INTRODUCCIÓN.

Teatro y teatro/drama en educación son dos conceptos distintos. Cuando hablamos de teatro/drama en educación estamos refiriéndonos a teatro aplicado (Motos y Ferrandis 2015), en este caso, a la educación. Al respecto, afirman Eines y Mantovani (2008):

El teatro, cuando se relaciona con la educación, cambia el punto de mira y deja de interesarse por la perfección artística del producto (...) ese punto de mira no puede ser el del creador teatral sino el del educador que tiene unos objetivos de carácter pedagógico. (p.17)

En este artículo, planteo cómo las distintas denominaciones que históricamente ha recibido el teatro/drama en educación han ido en detrimento de su presencia en el sistema educativo español; aportando además un mapa de su presencia curricular, partiendo de la esfera internacional hasta terminar realizando un breve repaso histórico a nivel nacional, así como las iniciativas más importantes que actualmente operan en España.

1. CIRUGÍA TERMINOLÓGICA: ¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

En ocasiones, los términos “drama” y “teatro” se utilizan indistintamente porque representan conceptos muy similares (Giannouli, 2016; Odhiambo, 2016). Algunos autores o algunas autoras prefieren la expresión “teatro en educación” (*TIE: Theatre-in-Education*) o “teatro educativo” (*ET: Educational Theatre*) (Torres, 1993), que incluyen tanto el teatro como el drama: “usar el teatro y el drama con fines educativos... para enseñar sobre algo que no sea teatro o habilidades teatrales” (Wooster, 2007, p.65). Ireland y Harman (2016) lo definen como las “experiencias transformadoras mediante el uso de técnicas teatrales que conducen a resultados de aprendizaje positivos” (p. 13). Sin embargo, Prendergast y Saxton (2013) plantean una diferencia entre teatro y drama: mientras que en la primera es indispensable una representación ante un público, la segunda consiste en un proceso que puede confluir o no finalmente en dicha representación pública, donde lo más importante es el ensayo, que “puede concebirse como un proceso colaborativo de investigación, búsqueda, ensayo y error, negociación y, a menudo, improvisación” (p. xi). Como dicen Holdhus et al. (2016), en contextos educativos, el drama se utiliza como una estrategia a fin de que las personas estudiantes creen situaciones dramáticas para su propio desarrollo/aprendizaje más que para el deleite de una audiencia. Al respecto, el año 1948 parece de suma importancia dado que se celebra en Londres una conferencia sobre la relevancia del drama como herramienta pedagógica; dicho hito es considerado por Bolton (1984) como el primer precedente importante que estableció esta dicotomía terminológica, establecida definitivamente seis años después, a causa de la publicación del libro de Peter Slade (1954), *Child Drama*.

Por otro lado, se han manejado históricamente y se siguen manejando otras denominaciones para este campo de estudio, tales como *Process Drama* (Landy y Montgomery, 2012), “expresión teatral” o “expresión dramática” (Vieites-García, 2014), conocida esta última incluso por su abreviatura “exdra” (Barret, 1989), “dramatización” o “dramática corporal” (Montávez y Zea, 1998). Vieites-García (2014) realiza una distinción entre expresión teatral y expresión dramática muy

similar a la realizada por Prendergast y Saxton (2013) con respecto a “teatro en educación” frente a “drama en educación”. Este autor asegura que “la expresión dramática se sitúa en el ámbito de la vida en tanto la expresión teatral pertenece al dominio del arte” (Vieites, 2012, p. 3), puntualizando además que la principal diferencia entre ambas es la presencia de una representación frente a una audiencia en el caso de la expresión teatral, en la línea de lo planteado por Prendergast y Saxton (2013). Encontramos también la locución “expresión dinámica”, que ha sido una de las elegidas en España para referirse al teatro/drama en educación, junto con “dramatización”, siendo este último término el tradicionalmente más usado dentro de las leyes educativas españolas (Núñez-Cubero y Navarro-Solano, 2007), además de la citada “expresión dinámica” (Pelegrín, 1973). Asimismo, se han utilizado de manera indistinta las denominaciones “dramatización”, “expresión dramática” y “juego dramático”, en una línea terminológica con clara derivación del francés (*jeu dramatique*), práctica iniciada en Francia en la década de los treinta del siglo pasado por Leon Chancerel, apoyada por los movimientos de renovación pedagógica franceses (Tejerina, 1999). Por otro lado, parece conveniente señalar que en nuestro país la denominación “expresión corporal” ha terminado siendo un término paraguas bajo el cual se han incluido ciertos contenidos propios del teatro/drama en educación y no tan propios de la expresión corporal, sobre todo desde el ámbito de la educación física (Castañer, 2002). Al respecto, Schinca (1988) define la expresión corporal como “una disciplina que permite, mediante el estudio y profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio” (p. 9). Por lo tanto, a pesar de que expresión corporal y teatro/drama en educación efectivamente comparten objetivos, como evidencia Stokoe (1990) cuando se refiere de este modo a la expresión corporal: “educar para la belleza, la alegría y el goce. Para la convivencia y la paz (...). Educar jugando para desarrollar la capacidad de jugar” (p. 41), ambos son términos diferenciados en tanto, si nos basamos en la definición de Schinca (1988) aportada, la expresión corporal centra su objeto de estudio en la educación mediante el cuerpo, y el teatro/drama en educación, incluyendo el cuerpo, constituye un concepto más amplio. Por tanto, la expresión corporal, como ya denunciara Tejerina (en Onieva, 2011): “...es un concepto totalmente independiente de la dramatización, con sus propias características” (p. 99-100).

Para terminar, concluyo que las diferentes denominaciones destacadas no responden siempre a distintas realidades, sino que, la mayoría de las veces, nombran los mismos conceptos de maneras diversas. En este artículo, nos alinearemos con las actuales tendencias hacia el uso de la forma “teatro/drama en educación”, por ser esta una denominación (junto con la de “drama/teatro en educación”) cada vez más utilizada en el mundo académico anglosajón (Giannouli, 2016; Østerlind, Østern y Thorkeldsdóttir, 2016; Nicholson, 2011) y por tratarse de un término inclusivo bajo el que conviven prácticas muy afines difícilmente diferenciables (Torres, 1993).

2. BENEFICIOS DEL TEATRO/DRAMA EN EDUCACIÓN.

El teatro/drama puede ser una herramienta pedagógica muy efectiva. Se ha justificado suficientemente que utilizándola dentro del currículo educativo mejora la comunicación, la socialización, la expresión emocional y estética de los estudiantes, la empatía y las dinámicas de grupo (Smithner, 2011), beneficios todos ellos que pueden, en última instancia, mejorar la sociedad (Nicholson, 2011).

Asimismo, Cecily O'Neill y Alan Lambert (1982) destacan otra serie de habilidades que el teatro/drama suele promover, como son: indagación, pensamiento crítico y constructivo, resolución de problemas, habilidades de comparación, interpretación, juicio y selección, así como mayor aprendizaje e investigación; resaltando a su vez su potencialidad pedagógica en áreas de enseñanza-aprendizaje, como la historia: "el alumnado afronta el desafío de crear un mundo alternativo y convincente mientras mantiene puntos de comparación con el mundo real (...), el énfasis estará en descubrir más que en una mera implementación de un conocimiento objetivo" (p. 17); o el lenguaje: facilitando el trabajo de ciertas categorías, como describir experiencias pasadas, tanto reales como imaginarias; enseñar y explicar; favorecer el razonamiento lógico, convincente y persuasivo; y, por último, planear, predecir y decidir. Trozzo (2017) establece una serie de "principios liminares" inherentes al teatro/drama en educación, que podemos resumir en los siguientes:

- Creatividad frente a obediencia, e interpretación frente a copia.
- Diferencia, diversidad, tolerancia, etc. frente a estereotipos.
- Trabajo por medio de la interacción, de la escucha.
- Aprovechamiento de los conflictos como motores de aprendizaje.
- Prioridad del cuerpo frente a la palabra como vehículo de expresión
- Autoaprendizaje y autorregulación.
- Literatura teatral como filosofía, como espacio de puesta en duda de la realidad.
- Teatro como juego.

3. TEATRO/DRAMA, UNA MIRADA HACIA LOS ORÍGENES.

Se suele considerar la década de los sesenta como la del alumbramiento del teatro/drama en educación; este nacimiento tiene lugar en Gran Bretaña con el objetivo de ofrecer un estímulo para el alumnado (tabla 1). No obstante, la publicación del libro *Child Drama* en 1954, a cargo del autor inglés Peter Slade, supuso un hito iniciático. Se trataba de una simple retahíla de ejercicios con los que el propio Slade y otras personas docentes trabajaban en sus clases (Johnson y O'Neill, 1984). La siguiente generación, que desarrolla su labor dentro del campo en la década de los sesenta, y que a su vez establecerá una base teórica cada vez más rigurosa, está constituida por Maisi Cobby, Brian Way, John Allen, John Hodgson, Dorothy Heathcote y por el propio Slade (Bolton, 1984), entre otras personalidades. Otro hecho destacable es la publicación en 1967 del libro *Desarrollo a través del drama*, de Brian Way, que Bolton (1984) defiende como la publicación sobre teatro/drama en educación con más repercusión hasta la fecha. A continuación, encontramos los trabajos destacados de Tim Cox (1970), John Deverall (1979), Ken Robinson (1981) y John Allen (1979), sobre la temática en cuestión. Posteriormente, ha habido muchas personas que han continuado el legado de los autores citados y las autoras citadas, entre las que podríamos destacar a John O'Toole, Gavin Bolton, Tony Jackson, Juliana Saxton, Carole Miller, John Landy, etc. (Jackson, 2004). Todas ellas, y muchas más, han dedicado su vida profesional a indagar sobre el campo del teatro/drama en educación conquistando en muchos casos espacios dentro del currículo educativo.

Tabla 1.
Hilos y personas autoras iniciáticas del teatro/drama en educación a nivel internacional
 (elaboración propia)



4. TEATRO/DRAMA EN EDUCACIÓN Y CURRÍCULO A NIVEL INTERNACIONAL.

Todas las razones aportadas justifican por qué el teatro/drama en educación se ha introducido en los planes de estudio de algunos países durante los últimos cuarenta años: en educación primaria en Grecia (Giannouli, 2016), Islandia (Österlind, Østern, y Thorkelsdóttir, 2016) o Argentina (Trozzo, 2017); y en educación primaria y secundaria en Brasil (Nogueira y Pereira, 2016), Estados Unidos (Duffy, 2016) o Canadá (Gallagher, 2016). Por otro lado, actualmente se puede observar una desesperanzadora y generalizada tendencia hacia eliminar el espacio conquistado por el teatro/drama en la educación (Duffy, 2016). Al respecto, es muy importante la labor que IDEA, Asociación Internacional de Drama y Teatro en Educación, viene realizando desde su creación en 1992. Este organismo conecta a profesionales del sector procedentes de más de ochenta países de los cinco continentes realizando publicaciones y congresos internacionales cada tres años (IDEA, 2016); su existencia da cuenta de que el teatro/drama en educación es un campo de conocimiento inestable dentro de los planes de estudio, y que exige una continua pelea, a pesar de las conquistas logradas.

Aparte de dicha regulación legal, merece especial atención el hecho de que muchos maestros y muchas maestras de educación primaria y secundaria alrededor del mundo han utilizado y siguen utilizando el teatro/drama como una metodología didáctica en sus clases (Giannouli, 2016); desafortunadamente, la mayoría de ellos y ellas no se sienten con la suficiente solvencia para utilizarla de manera específica, al carecer de la capacitación adecuada.

5. TEATRO/DRAMA EN EDUCACIÓN Y CURRÍCULO ESPAÑOL.

Se debe comenzar señalando que, ateniéndonos a la distinción terminológica planteada en el primer punto de este artículo, en España no ha existido una tradición del teatro/drama en educación de la misma solidez que en otros países, normalmente anglófonos. Como veremos, dicha tradición se ha correspondido en mayor medida con la del teatro en educación, es decir, con la de un tipo de teatro realizado en contextos escolares principalmente orientado a la creación de una pieza escénica para representar ante un público, como constatan algunos manuales posfranquistas que comentaremos. Este enfoque mayoritario, probablemente influenciado por la institución eclesiástica y ya luego por la dictadura franquista, en tanto apela a la creación planificada a priori, y por tanto

controlada, puede ser una de las razones por las que el teatro/drama en educación no se ha acabado de estabilizar curricularmente en España. La falta de profesionalización de este sector ha conllevado que, mientras en otros países, como Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, Argentina, etc., se ha ido desarrollando un corpus teórico-práctico de elevado rigor, en España la base teórica ha quedado reservada casi por completo a iniciativas particulares de ciertas personas o agrupaciones de distinta índole.

5.1. DEL S. XVI AL S. XVIII.

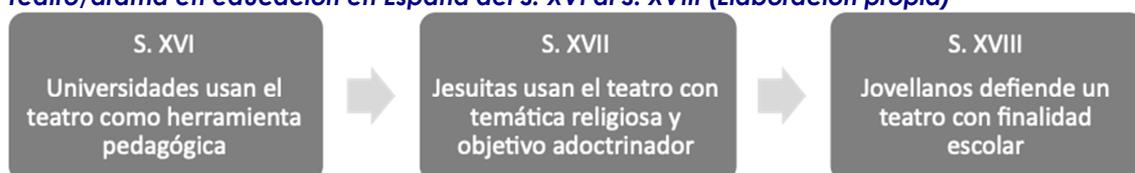
Cutillas (2015) realiza un interesante y completo estudio histórico acerca de la presencia del teatro como herramienta pedagógica en España (tabla 2).

En primer lugar, durante el siglo XVI y el humanismo pedagógico, la presencia del teatro tuvo relevancia dentro de las universidades, sobre todo como herramienta de aprendizaje de la lengua y elemento liberador del pensamiento de las personas educadoras; asimismo, los niños y las niñas participaban en obras de teatro escolares que posteriormente representaban en diversos espacios: patio del colegio, ayuntamiento, universidades, plazas públicas, etc., siendo incluso prescritas por los estatutos de la Universidad de Salamanca; así, en esta época, el pedagogo Luis Vives recoge la importancia del juego, las fabulas, historietas dramatizadas, chistes, etc., como elementos didácticos de relevancia.

En segundo lugar, durante el siglo XVII y el realismo pedagógico, Cutillas (2015) continúa explicando que el teatro encuentra su mayor presencia en la actividad de los jesuitas, que intentaron establecer un teatro para jóvenes, basado en obras ocasionalmente creadas por las propias personas jóvenes, siempre con temática religiosa y fin adoctrinador, y que contaron con numerosas representaciones públicas; además, tuvieron lugar prácticas parateatrales como declamaciones, recitaciones, discursos, exposiciones públicas, lecturas dramatizadas, etc.; a estas prácticas teatrales educativas, en ocasiones consideradas como precursoras del teatro del Siglo de Oro español, en el año 1599 se les impone el *Ratio Studiorum*, que establece unas reglas estrictas con respecto a la práctica del teatro en la escuela: preferencia de la tragedia frente a la comedia, significativa constancia de los ensayos, reserva de la presencia sobre el escenario solo para el alumnado con mejores resultados académicos, etc.

En el Siglo XVIII, durante la ilustración y el naturalismo pedagógico, Jovellanos defiende la creación de un teatro con finalidad escolar, abogando por la necesidad de que los certámenes teatrales formen parte de la educación reglada, con un enfoque muy similar al del *Ratio Studiorum* jesuita; durante este siglo y el siguiente, el teatro escolar siguió representándose, pero principalmente mediante el entremés, más próximo a un enfoque de teatro infantil.

Tabla 2.
Teatro/drama en educación en España del S. XVI al S. XVIII (Elaboración propia)



5.2. DE LA DICTADURA FRANQUISTA A LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (1970).

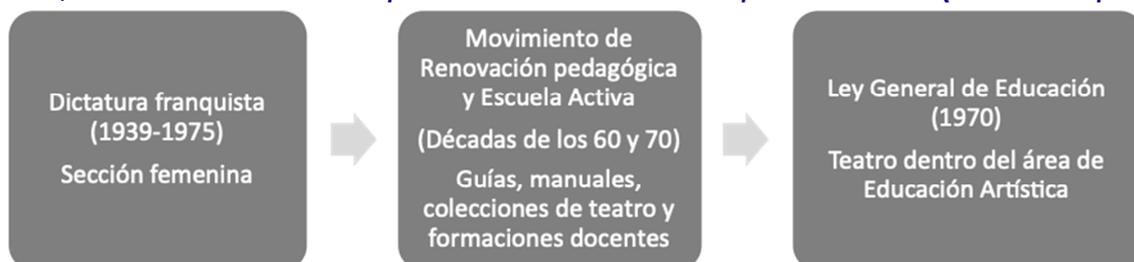
Durante la dictadura franquista, se realizó teatro en los colegios españoles, sobre todo dentro de la Sección Femenina. El teatro supone para las mujeres parte de su formación integral, no así asistir al teatro, que se considera una tarea en parte pecaminosa (Palacios, 2014). Además, el teatro propuesto posee un sesgo político y adoctrinador a favor del sistema dictatorial imperante, como demuestra este consejo que una de las publicaciones de la Delegación Nacional de la Sección femenina y de las J.O.N.S -Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista- ofrece al alumnado (de género femenino, en este caso):

Elegir un “Director”: si hay alguna persona mayor que quiera ayudaros, tanto mejor; pero si no, no importa, lo podéis hacer uno de entre vosotros, siempre que los demás obedezcáis sus indicaciones, pues, aunque no sean muy acertadas, es mejor un criterio común, aunque sea regular, que mil opiniones distintas. (Sección Femenina de F.E.T. y de las J.O.N.S., 1960, p. 5)

Por último, Cutillas (2015) establece una fecha clave para el teatro/drama en educación en nuestro país, que es el 4 de agosto de 1970, día en el que se instaura la Ley General de Educación. Con ella, encontramos diversas prácticas claves para un afianzamiento del teatro/drama en las escuelas: por un lado, las ediciones de guías docentes para implementar herramientas teatrales en el ámbito escolar, como *Los Picotes y el Gallo de la Veleña* (Pelegrín, 1973) o *Mi primer libro de teatro* (González de Ajo, 1974), ambas muy orientadas, como decíamos, hacia el montaje teatral final; por otro, la aparición de la colección de teatro infantil *Bambalinas*; etc. Los hitos citados fueron seguidos de las obras de autores y autoras como Carmen Aymerich, Juan Cervera, Antonio Guirau, Franco Pastore, Luis Matilla, Carlos Herans, Jorge Díaz, Federico Martín Nebrás, etc., desde principios de la década de los setenta. Además, dicha Ley General de Educación de 1970, coloca la dramatización y el teatro infantil dentro del área de expresión, perteneciente a la Educación Artística, triunfo conseguido, entre otras cosas, gracias a las acciones del Movimiento de Renovación Pedagógica y a la Escuela Activa (Núñez-Cubero y Navarro-Solano, 2007). Además, en las Instrucciones de la Dirección General Básica de 1977, se concibe la dramatización como una herramienta didáctica al servicio de la mejora de la expresión oral en el Área del Lenguaje (Onieva, 2011).

Tabla 3.

Teatro/drama en educación en España desde la dictadura franquista hasta 1970 (Elaboración propia)



5.3. DE LOS 80 A LA LOE-LOMCE (2013).

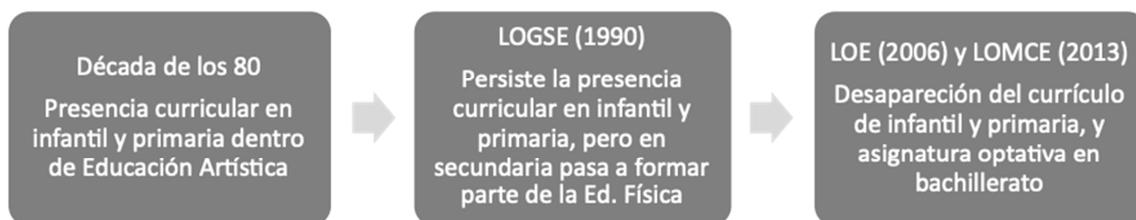
La década de los ochenta comienza con la aparición del manual *Teoría del juego dramático*, premiado por el Ministerio de Educación y reeditado años después bajo el título *Didáctica de la dramatización* (Eines y Mantovani, 2008), y que continúa con la aparición de trabajos iniciáticos muy importantes para el futuro

en nuestro país de nuestro objeto de estudio, entre los que destacamos: Faure y Lascar (1981), Cervera (1982), Motos (1983), Herans y Patiño (1983), Cañas (1984), Motos (1985), Santiago (1985), Motos y Tejedo (1987), etc. trabajos para los que las escuelas de verano y las jornadas pedagógicas supusieron su gran plataforma de impulso. Asimismo, de esta época tiene especial relevancia la aparición de publicaciones de referencia como *Ñaque Teatro y Expresión, Homo Artisticus* o *Cuadernos de Pedagogía*. En esa misma época, en el año 1980, la declaración de la UNESCO planteaba un nuevo atisbo de esperanza para la consolidación del teatro/drama en el ámbito escolar al resaltar su importancia. Los programas de EGB (Enseñanza General Básica) de 1981 establecieron avances curriculares significativos con respecto al teatro/drama en educación, confirmados un año después con la inclusión de la dramatización (Torres, 1993) dentro del área de Educación Artística para Preescolar y el Ciclo Inicial, bajo el nombre “La dramatización y otras actividades afines” (Núñez-Cubero y Navarro-Solano, 2007), que fue incluida como ámbito específico dentro del área de Educación Artística junto a Plástica y Música en la Educación Primaria (Onieva, 2011). Sin embargo, hasta el año 1988 existe un vacío con respecto al lugar que ocupa la dramatización en las leyes educativas, logrando un avance en dicho año, en el que se estructura en cuatro Bloques Temáticos: *El gesto y la expresión corporal, El juego dramático, La imagen estática y El movimiento en imágenes*.

La década de los noventa en materia educativa comienza con la LOGSE de 1990, que continúa reconociendo la dramatización como parte de los tres elementos que constituían el área de Educación Artística (Onieva, 2011; Núñez-Cubero y Navarro-Solano, 2007), incluyendo formas teatrales como los citados juegos dramáticos o la comunicación corporal, pero añadiendo otros como el teatro de sombras, títeres, teatro con luz negra, mimo, etc. Sin embargo, esta presencia en la ley no se termina de reflejar en la práctica diaria de las aulas. En la educación secundaria este supone un momento clave, pues la dramatización es incluida dentro del área de expresión plástica y expresión musical, pero deja de reconocerse como un ámbito independiente, y todos los contenidos relacionados con la expresión corporal, ritmo, gesto, movimiento, etc., pasan a estar dentro del Área de Educación Física.

En la LOCE (2002), que no se llegó a implementar, se concebía la dramatización, ya no como un elemento diferenciado, sino como una herramienta metodológica para trabajar el resto de áreas. La LOE (2006) adoptó el mismo enfoque que su malograda predecesora y finalmente la dramatización desaparecía del currículo como ámbito específico dentro del área de Educación Artística en la etapa de educación primaria, decisión mantenida por la actual LOMCE (2013). No obstante, en la etapa de educación secundaria, concretamente en 2º de Bachillerato, existe en la LOMCE una asignatura llamada “Artes Escénicas”, muy orientada al hecho teatral, es decir, con objetivos artísticos, desarrollados a partir de contenidos principalmente teóricos y cuya práctica tiende aún más a la teorización, entre otras cosas, porque las personas profesionales encargadas de impartirlos no suelen contar con una formación adecuada, dado que suelen ser tituladas en estudios de humanidades, pero no específicamente de teatro.

Tabla 4.
Teatro/drama en educación en España desde los 80 hasta 2013 (Elaboración propia)



5.4. DE LA LOE-LOMCE HASTA HOY.

Actualmente, el uso del teatro/drama en educación en España queda reservado a puntuales iniciativas personales de cierto profesorado que voluntariamente saca adelante proyectos de esta índole (Onieva, 2011). La confusión histórica aludida entre “expresión corporal” y “dramatización”, o “teatro/drama en educación”, ha confluído finalmente en que en la etapa de secundaria de la actual ley de educación (LOMCE, 2013), dentro del bloque de contenidos de Expresión Corporal (actualmente renombrado como Bloque de contenidos de Actividades de Ritmo y Movimiento, aunque de manera generalizada se siga conociendo como “expresión corporal”), formando parte de la asignatura de Educación Física, se incluyan contenidos propios de la expresión corporal, pero también del teatro y del drama, como por ejemplo: “La imitación, combinación y creación de posiciones, movimientos y sonidos expresivos”; “Juegos y canciones infantiles de origen tradicional o actual, de ejecución individual, por parejas o colectiva”; “La mímica corporal”; concretados en los siguientes criterios de evaluación: “Imitar personajes, acciones de máquinas o comportamientos animales”; “Reproducir corporalmente escenas reconocibles, históricas o cotidianas”; “Ejecutar juegos cantados individuales, por parejas o colectivos”².

Por otro lado, es importante señalar diversas iniciativas institucionales que permiten afrontar con esperanza el futuro académico del teatro/drama en educación en España, como son la presencia de los estudios oficiales de *Máster de teatro aplicado*, de la Universitat de València; y el *Postgrado de las artes escénicas y la educación*, del Institut del Teatre de Barcelona. Por último, a finales de 2018 tuvo lugar en Asturias el primer *Congreso Internacional de Expresión Corporal, Teatro y Drama en Educación*, que ha supuesto un nuevo y esperanzador envite para el futuro del teatro/drama en educación en España, y que ha desencadenado un movimiento a nivel nacional que defiende la importancia del teatro/drama en los diseños curriculares de nuestro país.

² España. Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

6. CONCLUSIONES.

Teniendo en cuenta todo lo explicado, y asumiendo los importantes beneficios pedagógicos del campo de estudio llamado *Teatro/drama en educación*, podemos afirmar que la confusión terminológica que lo ha acompañado históricamente ha sido y sigue siendo perjudicial para su devenir y su presencia en los planes de estudio españoles, pues es probable que haya facilitado que los conceptos se hayan ido diluyendo en una realidad imprecisa con el riesgo que esto conlleva para su asentamiento como campo de conocimiento independiente.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Allen, J. (1979). *Drama in Schools: Its Theory and Practice*. Londres: Heinemann.

Barret, G. (1989). *Pedagogía de la expresión dramática*. Quebec: Recherche en expression.

Bolton, G. (1984). *Drama as education. An argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Londres: Longman.

Cañas, J. (1984). *Actuar para ser*. Jaén: Fundación Paco Natera.

Castañer, M. (2002). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: Inde.

Cervera, J. (1982). *Historia crítica del teatro infantil español*. Madrid: Editora Nacional.

Cox, T. (1970). *The Development of Drama in Education 1902-1944* (Tesis doctoral). Universidad de Durham, Durham, Reino Unido.

Cutillas, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación, *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 28.

Deverall, J. (1979). *Public Medium, Private Process: Drama, child-centred education and the growth model...* (Tesis doctoral). Universidad de Durham, Durham, Reino Unido.

Duffy, P. (2016). *Theatre curriculum in the US: a great tasting sandwich on stale bread*. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 211, 37-41.

Eines, J. y Mantovani, A. (2008). *Didáctica de la dramatización. El niño sabe lo que su cuerpo puede crear*. Barcelona: Gedisa.

Faure, G. y Lascar, S. (1981). *El juego dramático en la escuela: fichas de ejercicios*. Madrid: Cincel-Kapelusz.

Gallagher, K. (2016). *The social habitus of drama: the Ontario drama curriculum in theory and practice*. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 2(11), 20-36.

Giannouli, P. (2016). Theatre/Drama and the development of the Greek curriculum: coercion or liberty? *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 211, 90-92.

González de Ajo, J. (1974). *Mi primer libro de teatro*. León: Everest.

Herans, C. y Patiño, R. (1983). *Teatro y Escuela*. Barcelona: Laia.

Holdhus, K., Høisæter, S., Mæland, K., Vangsnes, V., Engelsen, K.S. y Espeland, M. (2016). Improvisation in teaching and education-roots and applications. *Cogent Education*, 3, 1204142. doi:10.1080/2331186X.2016.12042

IDEA. (2016). *ideadrama*. <https://ideadrama.org/articles/history>

Ireland, V. y Harman, P. (2016). *50 Best Plays for Young Audiences: Theatre-making for Children and Young People in England: 1965–2015*. Londres: Aurora Metro.

Jackson, A. (Ed.). (2004). *Learning through theatre: New perspectives on theatre in education*. Taylor & Francis E-Library: Routledge.

Johnson, L. y O'Neill, C. (1984). *Dorothy Heathcote: collected writings on education and drama*. Londres: Hutchinson & Co.

Landy, R. y Montgomery, D. (2012). *Theatre For Change. Education, Social Action and Therapy*. Nueva York: Palgrave Macmillan.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Montávez, M. y Zea, M. J. (1998). *Expresión Corporal. Propuestas para la acción*. Málaga: Re-Crea.

Motos, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Barcelona: Humanitas.

Motos, T. (1985). *Juegos y experiencias de expresión corporal*. Barcelona: Humanitas.

Motos, T. y Tejedo, F. (1987). *Prácticas de Dramatización*. Barcelona: Humanitas.

Motos, T. y Ferrandis, D. (2015). *Teatro Aplicado*. Barcelona: Octaedro.

Nicholson, H. (2011). Applied Drama/Theatre/Performance. En *Key Concepts in Theatre/Drama Education*, editado por S. Schonmann, 241-245. Rotterdam: Sense.

Nogueira, M. y Pereira, D. (2016). Curriculum: the contradictions in theatre education in Brazil. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 21(1), 126-133.

Núñez-Cubero, L., y Navarro-Solano, M. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 19(1), 225-252.

Odhiambo, J. C. (2016). The 'invisible' drama/theatre in education curriculum in Kenya. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 21(1), 17-19.

O'Neill, C. y Lambert, A. (1982). *Drama Structures. A practical handbook for teachers*. Londres: Hutchinson.

Onieva, J. L. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes...* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.

Osterlind, E., Østern, A. y Thorkelsdóttir, R. (2016). Drama and theatre in a Nordic curriculum perspective – a challenged arts subject used as a learning medium in compulsory education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 2(11), 42-56.

Palacios, L. (2014). Mujeres de España: su labor asistencial, social y cultural. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, 1, 147-176.

Pelegrín, A. M. (1973). *Los Picotes y al Gallo de la Veleña*. Madrid: Edelvives.

Prendergast, M. y Saxton, J. (2013). *Applied Drama. A facilitator's handbook for working in community*. Chicago: Intellect.

Robinson, K. (1981). *A Re-evaluation of the roles and functions of drama in secondary education...* (Tesis doctoral). Universidad de Londres, Londres, Inglaterra.

Santiago, P. (1985). *Expresión corporal y comunicación. Teoría y práctica de un programa*. Salamanca: Amarú.

Schinca, M. (1988). *Expresión Corporal. Bases para una programación teórico-práctica*. Madrid: Escuela Española.

Sección Femenina de F.E.T. y las J.O.N.S. (1960). *Teatro infantil*. Depósito Legal. M. 14.397-1959.

Slade, P. (1954). *Child Drama*. London: University of London Press.

Smithner, N. (2011). Creative play. The Importance of Incorporating Play, Liminality and Ritual in Teaching K-12. En *Key Concepts in Theatre/Drama Education*, editado por S. Schonmann, 221- 225. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.

Stokoe, P. (1990). *Expresión Corporal. Arte, Salud y Educación*. Argentina: Humanitas.

Tejerina, I. (1999). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo XXI.

Torres, J. J. (1993). Drama versus teatro en educación. *Cauce: Revista de filología y su didáctica*, 16, 321-334.

Trozzo, E. (2017). *La vida en juego. Miradas acerca del teatro como aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Nueva Mirada.

Vieites, M. F. (2012). Después de la LOE. Presente y futuro de la educación teatral en España en los inicios del siglo XXI. *Don Galán*, 2. Recuperado el 31 de octubre de 2013. <http://teatro.es/contenidos/donGalan/donGalanNum2/>.

Vieites-García, M. (2014). Educación teatral: una propuesta de sistematización. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), 77-101.

Wooster, R. (2007). *Contemporary Theatre in Education*. Bristol: Intellect Books.

Fecha de recepción: 21/8/2020
Fecha de aceptación: 10/1/2021