



Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales, Niñez y Juventud

ISSN: 1692-715X

revistaumanizales@cinde.org.co

Centro de Estudios Avanzados en Niñez
y Juventud
Colombia

García García, José Joaquín; Parada Moreno, Nubia Jeannette; Ossa Montoya, Arley
Fabio

El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y
académica de estudiantes y docentes

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 15, núm. 2, julio-
diciembre, 2017, pp. 839-859

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud
Manizales, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77352074005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Referencia para citar este artículo: García-García, J. J.; Parada-Moreno, N. J. & Ossa-Montoya, A. F. (2017). El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), pp. 839-859. DOI:10.11600/1692715x.1520430082016.

El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes*

JOSÉ JOAQUÍN GARCÍA-GARCÍA**
Profesor Universidad de Antioquia, Colombia.

NUBIA JEANNETTE PARADA-MORENO***
Profesora Asociación Pequeño Teatro, Colombia.

ARLEY FABIO OSSA-MONTOYA****
Profesor Universidad de Antioquia, Colombia.

Artículo recibido en Agosto 30 de 2016; artículo aceptado en enero 30 de 2017 (Eds.)

• **Resumen (descriptivo):** este artículo explora la naturaleza y el origen del drama creativo, así como sus posibilidades educativas para el desarrollo de la personalidad, el mejoramiento de los procesos cognitivos y el logro de aprendizajes más eficaces. Además, muestra las bondades del drama creativo para conseguir la inclusión de estudiantes con condiciones desfavorables, y, en la formación de docentes.

Palabras clave: teatro, drama creativo, educación artística, pedagogía teatral, pedagogía de la diferencia (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Creative drama: a tool for cognitive, emotional, social and academic development of students and teachers

• **Abstract (descriptive):** This article explores the nature and origins of creative drama, as well as its potential educational uses in the development of personality, the improvement of cognitive processes, and the achievement of more efficient learning. It also demonstrates the benefits of employing creative drama to promote the inclusion of students who live in unfavorable conditions, as well as in teacher training.

Key words: theater, creative drama, arts education, theatre pedagogy, pedagogy of difference (Unesco Social Sciences Thesaurus).

* Esta **revisión de tema** es el resultado de la revisión crítica de la literatura sobre el tema del drama creativo y sus aplicaciones en el campo educativo. Gran área de conocimiento: Ciencias sociales. Área de conocimiento: Educación general. Sub-área: Pedagogía.

** Licenciado en Biología y Química por la Universidad del Tolima. Magister en Docencia de la Química por la Universidad pedagógica Nacional de Colombia. Doctor en Didáctica de las Ciencias por la Universidad de Granada España. Profesor Titular de Didáctica de las Ciencias y Epistemología e Historia de las Ciencias, en el Departamento de la Enseñanza de las Ciencias y las Artes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Coordinador grupo de investigación Innovaciencia. Medellín, Colombia. Orcid: 000-0002-5009-7942 Índice H5: 10. Correo electrónico: yocolombiano@yahoo.com.mx

*** Licenciada en psicopedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Psicología Cognitivo conductual Universidad de Antioquia, Diplomado en Estudios de Profundidad DEA en Neurociencias por la Universidad de Granada. Actriz de Teatro, Cine y Televisión. Docente de la Escuela de formación de Asociación pequeño Teatro. Medellín, Colombia. Orcid: 000-0003-4313-0879. Correo electrónico: nubijea@yahoo.com.mx

**** Licenciado en Educación Física por la Universidad de Antioquia. Magister en Educación por la Universidad de Antioquia. Doctor en Educación por la Universidad de Antioquia. Profesor Titular de Teorías Curriculares y Contextos Educativos, en el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Coordinador regional del grupo interuniversitario de investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. Medellín, Colombia. Orcid: 000-0002-0171-031. Índice H5: 3. Correo electrónico: arley.ossa@udea.edu.co



O drama criativo: uma ferramenta para formação cognitiva, afetiva, social e acadêmica de alunos e professores.

• **Resumo (descritivo):** O artigo explora a natureza, origem e as possibilidades educacionais do drama criativo para o desenvolvimento da personalidade, a melhoria dos processos cognitivos e o alcance de uma aprendizagem mais eficaz. Também mostra os benefícios do drama criativo para a inclusão de estudantes com condições desfavoráveis, e na formação de professores.

Palavras-chave: teatro, drama criativo, educação artística, pedagogia teatral, pedagogia da diferença (Thesaurus de Ciências Sociais da Unesco).

-1. Introducción. -2. Metodología. -3. Drama creativo y desarrollo emocional. -4. Drama creativo y desarrollo social. -5. Drama creativo y desarrollo cognitivo. -6. Drama creativo: la resolución de problemas y la creatividad. -7. Drama creativo e imaginación. -8. Drama creativo y aprendizaje. -9. El drama creativo una alternativa a la exclusión escolar. -10. Drama creativo y formación de profesores. -11. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

Para Platón, las artes conducían a la inmortalidad aunque inclinasen a las emociones incontroladas, para Aristóteles éstas podían contradecir la realidad y el sentido común (Kuyumcu, 2012), para Schiller y Kant la educación artística y la imaginación hacían a la humanidad estética (San, 1991) y para J. J. Rousseau el arte era la forma más natural, creativa y libre de desarrollar la personalidad, el cuerpo, y las emociones (Kayaa, 2010).

Según Chancerel (1953), el arte dramático implica la acción del cuerpo en movimiento que posibilita la expresión del gesto. Para Parada (2013) en éste se presenta la *unidad aristotélica* “Poética” como relación tiempo, espacio y acción, cuyos elementos son: *mimesis* de una acción, *anagnórisis* o transformación del personaje en la obra, y *armatía*, el error de juicio o ignorancia del personaje. Para Hanna Arendt (1993) la palabra (discurso) y el acto son el mundo de los humanos, y hacen posible su alteridad, al permitir observar desde otra perspectiva, para reconocer al otro. Para esta autora el concepto de acción derivado del griego “archein” iniciar, gobernar, comenzar, y del latín “agere” “poner en movimiento”, hace surgir desde la incertidumbre lo posible y lo que no lo es. Para Arendt (1993) nuestras acciones y palabras construyen mundos, objetos y relaciones de forma intencionada, diferenciándonos y haciéndonos más humanos.

Según Francisco Torres-Monreal (1996) el término drama, deriva del griego drao -hacer-, significa acción, así el drama está afuera, en el mundo y en la vidas sin ser ergon, u obra terminada sino dínamis, porque se ocupa de la acción que se da ahora y aquí por vez primera y de forma irrepetible y de la relación de esta con la reacción que provoca. El drama tiene la capacidad de fusionar de acuerdo con Parada (2013) lo grotesco y lo sublime, y según Winnicott (1995) lo real y lo no real, creando un espacio transaccional.

El arte dramático capitaliza el componente emocional de los seres humanos cumpliendo con dos funciones, la función catártica y la función performativa (Faccio, Belloni & Castelnuevo, 2012). En la función catártica los actores producen un drama acerca de un problema social para que la audiencia se identifique con esto y cambie o reconozca diversos puntos de vista. Aristóteles señalaba como en la tragedia el espectador cambia significativamente su estructura simbólica al identificarse con lo que ocurre y quien lo representa, con sus miedos, sus patologías, su carácter y su situación, y con lo que hace el personaje para resolver sus dificultades (Pearson-Davis, 1989; McEwan, Bhopal & Patton, 1991). Así, la audiencia es involucrada en procesos cognitivos que presentan cierta información pero que por sobre todo, se relacionan con una experiencia emocional, alcanzando una activación empática que puede generar cambios en sus puntos de vista y en sus opiniones.

En el arte dramático se lleva a cabo la función performativa cuando las personas reproducen escenas reales o imaginadas sobre sí mismas retratando situaciones cotidianas y problemas sociales desde diferentes perspectivas, y exponiendo en público su comportamiento en un rol teatral (sus propias máscaras). Esto con el fin de estudiar y analizar la realidad compleja usando la metáfora dramática (Geertz, 1973; Goffman, 1959; Erickson, 1982). Para Stanislavski (1975) un actor coloca parte de sí mismo en el papel que está representando, es decir, experimenta en carne propia las situaciones difíciles con una participación activa e involucrada y, se hace consciente de las dificultades que ofrecen las voces que componen el sí mismo (Hermans, 2001; Salvini et al., 2012; Faccio et al., 2012; Faccio, Centomo & Mininni, 2011; Faccio, Romaioli, Dagani & Cipolletta, 2013). Así, el actor genera una internalización corporal de significados cognitivos y emocionales y obtiene mayor empoderamiento y libertad para representar y reconocer los significados de los demás, producir metas compartidas, resolver los problemas y mejorar la comprensión de temas complejos con significados asociados a significados sociales. El Teatro del Oprimido (Boal, 1979) ofrece muchas posibilidades para cumplir con las funciones, catártica y performativa.

En la escuela, el arte dramático puede ser visto bajo dos formas. La primera implica producción, interpretación, montaje y presentación de obras teatrales ya escritas con fines estrictamente académicos. La segunda forma de introducir el arte dramático en la escuela es la dramatización. Tejerina (1994), define la dramatización como una práctica organizada en la escuela, que “usa el lenguaje dramático para estimular la creación y favorecer el desarrollo personal. Así la dramatización ofrece un medio natural para el aprendizaje con su espacio para explorar, reproducir y transformar lo observado, para experimentar “como si” y además, para construir desde una visión personal la realidad, persiguiendo alcanzar consensos al producir experiencias imaginadas que cohabitan con las reales. De acuerdo como Cervera y Guirau (1982), y Tejerina (1994), todo proceso de

dramatización ha de perseguir la consciencia de cuatro niveles de expresión: corporal, lingüística, rítmico musical y plástica. En dicho proceso la improvisación es lo más importante, inclusive más que el resultado obtenido.

En el ámbito de la dramatización encontramos la expresión dramática llamada drama creativo. El Drama Creativo es el trabajo dramático no centrado en la exhibición de un resultado, llevado a cabo con chicos entre 4 y 14 años, que es dirigido para que ellos creen de forma lúdica y progresiva una obra, usando la improvisación valorada e interpretada. En este trabajo los niños son sensibles a su creación ya que la materia prima para realizarla ha sido el reconocimiento de sus vivencias, y experiencias intensificadas y puestas en común, para lo cual habrán de observar e imaginar su propia vida y la de los demás, y, enfrentar problemáticas contemporáneas de forma analítica, valorativa y creativa, reflexionando y construyendo sentido (Navarro, 2009). En el Drama creativo hay improvisación de la acción y exploración del contenido, conformando y resignificando vivencias (Davis & Behm, 1978).

Igualmente, aunque el drama creativo use el juego espontáneo, que inventa, crea e improvisa temas y personajes, no es un juego (Bercebal, De Prado, Laferrière & Motos, 2000; Mantovani, 1996). En el drama creativo, dicho juego es fundamentalmente improvisación de naturaleza simbólica, como simulación, en la zona de ficción “Como si...” (Eines & Montovani, 1980; Parada, 2013), separándose de la realidad y construyendo un espacio mental imaginario con experiencias sin espacio ni tiempo, con incertidumbres, pero intencional, es decir, con un objetivo comunicativo a través de la expresión.

Para Francisco Torres-Monreal (1996, pp. 53-54): citado por Robles (2007), el drama creativo implica los siguientes elementos: un proyecto inicial oral con posibilidades de cambio, el interés por el proceso (intencionalidad), la ausencia de límites espaciales, la auto-ilusión como capacidad de imaginar lo otro y al otro, la ejecución comunicativa de una motivación grupal, el juego de interacción colectiva, y el des-condicionamiento, la deconstrucción, y la improvisación e incertidumbre con actores,

espectadores y roles intercambiables y auto elegidos. Todo ello, utilizando el lenguaje icónico, verbal, escrito, musical y dramático, y bajo la animación y el estímulo de un adulto, con el fin de construir conocimiento y generar una transformación simbólica en el sujeto. Para Ghiachi y Richardson (1980) la realización de Drama creativo se hace en cinco fases: preparación, representación, innovación, desglose y conclusión. Así mismo, Navarro (2009) argumenta que es indispensable para que el drama funcione, que en él se generen escucha, confianza, presencia lúdica, creatividad, imaginación, grupo con compromiso común, relación con la realidad (experiencia) y la transposición de la misma (evaluación).

El drama creativo, es cercano a la función performativa de las artes dramáticas, pero ésta, es una creación informal a través de la cual se aprende, se expresa el interior, se construye tejido social y hasta se puede llegar a sanar (Saab, 1987). Usando el drama creativo se pueden construir improvisaciones, y analizar de forma cooperativa y creativa los roles en ellas (Martin-Smith, 1993; Freeman, Sullivan & Fulton, 2003). El drama creativo permite sobrepasar patrones cognitivos pasados, revisando la observación, las vivencias, y la emoción, para establecer relaciones nuevas, para producir nueva vida, nuevas experiencias, e ideas; con nuevas redes de pensamiento; reestructurando el universo, el mundo, los conceptos, las ideas, y los comportamientos, adicionando así, innovaciones a los sujetos y a las culturas (San, 1991). Para Bayındır, Soykanb y Onsekiz (2009), el drama creativo fue descubierto debido a los cambios generados por la globalización como: inmigración, ambientes competitivos, estructuras familiares diversas, explosión demográfica etc. Dichos cambios requieren de sujetos que comprendan la interacción entre culturas, asimilen sus valores y los sopesen, beneficiándose de éstos cambios. En esta línea para autores como Navarro y Mantovani (2012) o Neelands (2004), el drama creativo proporciona un camino para observar la cultura, y como somos, convirtiéndose en un espejo de la sociedad. Esto es, porque en el drama se plantean temas sobre la sociedad, su historia, su lengua y sus productos culturales.

De acuerdo con Taylor (1991), además, en el drama creativo la consciencia que se adquiere del yo y de los demás, genera una mayor comprensión del ser humano, sus motivos, diferencias, y comportamientos.

2. Metodología

Este artículo forma parte de los resultados parciales generados por un proyecto más amplio que implicaba tres aspectos: las relaciones entre el drama creativo y la educación, las articulaciones entre el teatro y la ciencia y, el uso del teatro para la enseñanza de las ciencias. De estos tres aspectos en éste estudio se aborda el primero de ellos, es decir, el tema de las relaciones entre el drama creativo y la educación. En particular en este artículo, se presentan la síntesis de la búsqueda en bases de datos, acerca del tema: relaciones entre el drama creativo y la educación. Los criterios para seleccionar la información de las fuentes fueron los siguientes: determinar las principales tendencias encontradas en la relación investigada, establecer los conceptos básicos que fundamentan dicha relación en cada una de las tendencias encontradas, identificar las metodologías usadas en su indagación y, señalar las evidencias de investigación en cada una de las tendencias identificadas. Esta búsqueda se orientó en primer lugar, a estudiar los trabajos de investigación de maestría y tesis de Doctorado, realizadas sobre el tema, y en segundo lugar, al análisis de los artículos encontrados sobre este tema en las Bases de datos: Eric, Dialnet, Proquest y Ebsco.

Las principales tendencias encontradas en la relación investigada entre el drama creativo y la educación abarcaron las relaciones entre el uso del drama creativo y los siguientes aspectos: el desarrollo emocional, el desarrollo social, el desarrollo cognitivo, la resolución de problemas y la creatividad, la imaginación, el aprendizaje, las alternativas a la exclusión escolar y la formación de profesores. A continuación en primer lugar, se reseñan los trabajos encontrados que proponen los fundamentos conceptuales en los que se basan estas tendencias. En segundo lugar, igualmente se presentan aquellos trabajos que ofrecen evidencias de investigación

acerca de dichos fundamentos conceptuales. Por razones de espacio no se incluyen aquí los resultados encontrados acerca de las metodologías usadas en la indagación de cada una de las tendencias establecidas cuando se analizó la información proveniente de las bases de datos acerca de las relaciones entre el drama creativo y la educación.

3. Drama creativo y desarrollo emocional

La relación entre el drama creativo y el desarrollo emocional, se ha establecido por diversos autores que proponen que el uso del drama creativo favorece en los sujetos el desarrollo de la personalidad, el autoconocimiento, la auto-identificación y la autovaloración. Así, el drama creativo más que formar actores, promueve el crecimiento de la personalidad (Way, 1973). Es decir, se utiliza principalmente como herramienta y camino para conocerse uno mismo y a la sociedad desde adentro (Bolton, 1984; Navarro & Mantovani, 2012; Franks, 2008; Neelands, 2004; Somers, 1996). Según Catterall (2002), esto se logra al permitir asumir personajes, e interactuar en las escenas, dando oportunidades para ser personas diferentes, así, el preadolescente al revelar sus emociones, y actitudes va descubriendo quién no es, y quién es (Slade, 1998).

De otra parte, Courtney (1989), opina que el drama creativo contribuye a la auto-identificación del sujeto, al tiempo que mejora su autopercepción, al permitirle usar su voz y su cuerpo para expresarse en lenguajes que integran espacio, tiempo y relaciones. Otros autores en consonancia con estas afirmaciones argumentan que el drama creativo permite el conocimiento psicofísico de las inhibiciones mejorando la confianza en sí mismo y en las propias capacidades (Del Río & Álvarez, 2007).

En esta misma línea, Catalina Arroyo (2003), afirma que el drama creativo puede ayudar en el desarrollo emocional porque permite: valorar el resultado (aciertos y errores) de cada aportación, evaluar el esfuerzo y el trabajo personal y colectivo, estimular la iniciativa a través de la toma de decisiones, ayudar a la desinhibición, además de desarrollar el espíritu crítico y autocrítico.

El drama creativo también permite a los estudiantes que participan en él, descubrirse a sí mismos a través de la autoexpresión creativa y la auto-realización, al conectarse con la realidad externa (Kuyumcu, 2012). Además, el drama creativo permite potenciar en dichos sujetos la autoconfianza, la motivación, la toma de iniciativa, la perseverancia, el autocontrol y el pensamiento positivo e independiente, al ampliar la consciencia usando un marco cooperativo y sensible, a los aspectos sociales y psicológicos (Aral, 2000).

Como evidencias de investigación sobre los fundamentos conceptuales de la relación propuesta entre el drama creativo y el desarrollo emocional, se ha encontrado que el uso educativo del drama creativo ha generado la recuperación de la salud emocional en diferentes poblaciones, al conseguir la promoción del equilibrio mental entre niños y adolescentes, mejorando sus habilidades de concentración, su balance físico, su conciencia perceptiva, (Miller, Rynders & Schleien, 1993; Wassey & Koziol, 1978; Bolton, 1985, 1998), su auto aceptación, su autoconfianza, su autoimagen mental y corporal, y su visión de futuro (Connors, 1991; Bruno, Rosani & Berlincioni, 2009). Igualmente, el uso del drama creativo ha permitido que los jóvenes mejoren la formas en las cuales manejan los conflictos, adquieren responsabilidades y se comunican (Graves, Frabutt & Vigliano, 2007).

4. Drama creativo y desarrollo social

La relación ente el drama creativo y el desarrollo social, ha sido establecida por los investigadores que proponen que el uso del drama creativo mejora los niveles y la calidad de la participación de los sujetos, su percepción del sí y de los otros, la comprensión que tienen de las interacciones humanas, y sus habilidades sociales y comunicativas. Muchos investigadores sostienen que en el drama creativo hay una participación total de los estudiantes en procesos emocionales, intelectuales, verbales, y sociales, al asumir ellos el rol de otros y profundizar en su percepción del mundo, haciéndose sensibles a otros valores y problemas humanos (Gonen &

Veziroglu, 2010; Dodge, Colker & Heroman, 2002; Machado, 2003; Brown & Pleydell, 1999). Así, los niños y jóvenes al actuar “como si” fuesen otros, ganan perspectiva sobre la percepción del sí, enfocan su atención sobre los pensamientos, y emociones propias y ajenas, y, sobre los estímulos y momentos emocionales, para auto-regularse y controlarse. Es decir, el drama creativo favorece la formación interpersonal, y por ende las habilidades sociales (Gonen & Veziroglu, 2010). De esta forma, el drama creativo posibilita hallar sentido al comportamiento propio y ajeno. Este sentido del sí mismo y del otro, hallado a través del drama creativo, al ser otros desde ellos mismos, les permite ejercitar el respeto a la diversidad nacida del respeto al sí mismo y valorar la otredad por su naturaleza y no por su poder o posesiones, enriqueciendo así sus visiones (Grady, 2000; Winston, 2000; Neelands, 2004).

En esta misma línea, para autores como Motos y Navarro (2003), el uso del Drama Creativo implica experiencias para comprender las interacciones humanas, empatizar, e interiorizar visiones diferentes, así mismo, la asertividad y la escucha son el resultado de participar en el drama creativo. Para Zillman (1994) y Slade (1998), la empatía es esencial en el drama creativo porque en él nos ponemos en la situación de otros, contrastando su estado de ánimo, motivos y carácter, y nos obligamos a comunicarnos con nosotros y con el grupo, desarrollando la inteligencia interpersonal (Gardner, 1999). Igualmente, entender los personajes, memorizar los diálogos y ejecutar los roles, permite construir habilidades de empatía, que mejoran las relaciones con los amigos y la sociabilidad, generándose actitudes de amor, de respeto y de reconocimiento hacia el otro. También, llevar a cabo las tareas asignadas, contribuye a la comunicación y al pensamiento crítico, facilitando la tolerancia y la paciencia, la responsabilidad mutua, el balance emocional y las habilidades manuales. Finalmente, presentar la obra de teatro en público, permite vencer los miedos y ser vistos y valorados por otros (Cojocariu & Butnaru, 2014). Sobre esto último, Dickinson y Neelands (2006), argumentan que el drama

creativo permite a los sujetos perder el miedo al ridículo, al proporcionarles un clima de confianza para expresar y comunicar, al igual que para explorar sus emociones, sentimientos y conductas junto a sus consecuencias.

El drama creativo al proveer experiencias sin los riesgos asociados y facilitar a los estudiantes jugar diferentes roles como padres, hermanos, profesores o autoridades, desarrolla las habilidades comunicativas, sociales y del lenguaje. Esto sucede porque la comunicación es un proceso de juego de roles y, es a través de ella que se construyan relaciones intrapersonales e interpersonales, se participa y se posibilita trabajar en equipo. O sea, el drama creativo fortalece la inteligencia emocional y social de forma poco costosa, pero potencialmente rica en experiencia (Barnes, 2005).

Así mismo, el drama creativo nos permite aprender a leer las intenciones y deseos de los otros. En este mismo aspecto de acuerdo con Alarcón, Pereira y Enciso (2005), la participación en el drama creativo posibilita en los sujetos la promoción de las habilidades mentales de predicción, simulación y manipulación, mejorando sus habilidades sociales, para la detección del engaño táctico. Estos resultados están basados en una teoría de la mente, que supone cuatro niveles en la formación de una meta-representación (la representación de las representaciones de los otros): tomar en consideración, predecir, simular y manipular los estados mentales del otro (Perner, 1994; Harris, 1995; Riviere & Núñez, 1996; Andeersen, 2002; Freeman et al., 2003; Hobson, 1995).

En esta perspectiva, la evidencias investigativas de la relación establecida entre el uso del drama creativo y el desarrollo social han mostrado que éste ha sido usado con éxito para ayudar a resolver problemas sociales presentados en poblaciones vulnerables o marginadas como adolescentes y minorías étnicas y sexuales; problemas como drogadicción, acoso, discriminación sexual, bulimia y anorexia; problemas que están relacionados con roles de género, y significados de belleza impuestos socialmente, y con la aceptación de sí, y que han sido generados por la sociedad de consumo. En esta misma línea,

el drama creativo también ha sido usado para prevenir el Aids, (Acquired Immune Deficiency Syndrome) en África, India y el Reino Unido (Perls, Hefferline & Goodman, 1951; Moreno, 1946; Somers, 1996; Panford, Nyaney, Amoah & Aidoo, 2001; Valente & Barath, 1999; Denman, Davis, Pearson, & Madeley, 1996).

5. Drama creativo y desarrollo cognitivo

La tendencia investigativa encontrada que relaciona el drama creativo con el desarrollo cognitivo, se fundamenta en proponer que, cuando el drama creativo es usado en las aulas: mejora las capacidades de memoria, lingüísticas, y comunicativas de los estudiantes, además de coadyuvar en la realización de sus procesos de conceptualización.

Para Miller (2007), el drama creativo se constituye en un mediador en el desarrollo cognitivo del niño. En primer lugar, al parecer el uso del drama creativo puede mejorar la memoria a largo plazo de los sujetos. Esto es, porque de acuerdo a la teoría de codificación dual (Paivio, 1986), la información podría recibirse en la memoria a corto plazo por dos vías, verbal y visual, para luego si entrar a formar parte de la memoria a largo plazo. Esta suposición también está basada en la teoría psicológica y cognitiva de Miller (1956) sobre el aprendizaje multimedial que plantea que cuando el aprendizaje ocurre de manera multimedial, y de forma activa por los dos canales: visual y acústico, lo aprendido termina haciendo parte de la memoria a largo plazo. Al parecer en el drama creativo se combinan las ventajas y limitaciones de ambos canales. El canal auditivo contribuye con sus limitaciones de durabilidad en el tiempo y de calidad, y el canal visual lo hace con su mayor capacidad para procesar información. Esto hace que el sujeto que aprende use varias memorias y, además las combine con los sentimientos para hacer significativo y profundo el aprendizaje (Ahadian, 1998). En esta misma línea algunos autores reportan que en el drama creativo se involucra un gran número de órganos de los sentidos (Küçükahmet, 2001, Demirel 2004).

Catalina Arroyo (2003), afirma que el drama creativo puede mejorar las capacidades

lingüísticas de comunicación y expresión oral en aspectos como: vocabulario, pronunciación, fluidez, sintaxis, creatividad y la atención al interlocutor, tomando conciencia de los elementos no verbales. Según Slade (1998), dichas habilidades comunicativas se desarrollan en los sujetos a través del drama creativo porque les sitúan en estados de incertidumbre. O sea, el uso del drama creativo puede incrementar los desempeños de los estudiantes en la articulación del lenguaje, con la habilidad para usarlo en la transferencia de pensamientos y emociones (Malekian & Mokhles, 2012). Esto sucede tal vez porque la participación en el drama creativo les permite a los sujetos ganar la confianza suficiente para expresarse, y una mayor disposición para acceder a la información y usarla (Tuluk, 2004).

Con respecto al proceso de conceptualización, Ghiachi y Richardson (1980) expresan que el juego dramático fortalece los sistemas de constructos de los niños. Vosniadiu y Ortony (1984), Church (2006) y Miller (2007), creen que el drama creativo provee un ambiente que ayuda a comprender dichos sistemas de constructos al fomentar la comprensión de la metáfora y al aclarar su conocimiento desde un vínculo entre lo cognoscitivo, lo expresivo y lo social, relacionando de forma directa el pensar y el vivir (Cabanellas, 2002). En esta misma línea, autores como Elias y Berk (2002) o Leong y Bodrova (2003), expresan que el drama creativo permite a los niños desarrollar su pensamiento simbólico, y sus capacidades de autorregulación. Para Church (2006) y Brouette (1994), la experimentación con la ficción, usando y transformando objetos reales y simbólicos, permite a los niños distinguir fantasía de realidad.

Como evidencias investigativas de esta relación entre el uso del drama creativo y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, Sharpham (1981) demostró que la implementación de técnicas teatrales como el drama creativo mejora las aptitudes comunicativas de los sujetos. Así mismo, Prendiville y Toye (2007) mostraron como estudiantes del Teatro Nacional de Londres, mejoraban sus habilidades comunicativas y competencias orales (habilidad para hablar,

escuchar, leer y escribir) al usar el drama creativo. Finalmente, es preciso decir que, el uso del drama creativo se mostró útil para posibilitar el desarrollo de las inteligencias múltiples de los sujetos especialmente de las inteligencias interpersonal y lingüística y, de forma moderada las inteligencias intrapersonal, musical-rítmica y corporal-kinestésica (Cojocariu & Butnaru, 2014).

6. Drama creativo: la resolución de problemas y la creatividad

Las relaciones entre el uso del drama creativo y el desarrollo en los estudiantes de las capacidades cognitivas superiores como la de resolución de problemas y la creatividad, se han establecido porque de acuerdo a muchos autores el uso de drama creativo, ofrece las condiciones óptimas para usar el pensamiento crítico y, la transferencia de los conocimientos, necesarios ambos para resolver problemas. Así mismo, el uso del drama creativo al ser un proceso grupal incrementa la creatividad, al exigir, generar y asumir riesgos, para luego probar, es decir, al exigir ser creativos, con la ventaja de ofrecer para ello una atmósfera segura, confiable y colaborativa. Además, en el drama creativo el trabajo con objetos ofrece oportunidades para la experimentación creativo-simbólica. De acuerdo con estos planteamientos, para Honig (2000) el juego dramático promueve la creatividad en los jóvenes. Igualmente, Duffy (2006) argumenta que aprender a través de las artes puede estimular para descubrir, explorar, experimentar e inventar.

El uso del drama creativo permite hacer y experimentar cosas, presentar las ideas y usarlas, y, ofrecer un espacio para pensar de forma crítica, independiente y activa (Kuyumcu, 2012; Kayhan, 2009; Brown & Pleydell, 1999). Para Malekian y Mokhles (2012), el uso del drama creativo en los procesos educativos puede ayudar a desarrollar la capacidad de transferencia de alto nivel al posibilitar espacios para transferir el conocimiento a otros tipos de representaciones, y a otros tipos de situaciones.

En esta misma línea, Koestler (1964) opina que el drama creativo es un entorno adecuado para desarrollar la creatividad, al exigir orientar

la atención hacia algo nuevo, elaborando conexiones novedosas ya que cogito o pensar significa asociar. Así mismo, el uso del drama creativo en el que se involucran las emociones, el juego, las observaciones, la experiencia, y el trabajo en grupo, aproxima los conceptos a la cultura y al medio, haciendo posible la creación de diversos significados, puntos de vista e ideas (San, 1991).

Como evidencias investigativas de esta relación entre el uso del drama creativo y las capacidades cognitivas superiores, se ha encontrado que el uso del drama creativo posibilita el desarrollo del pensamiento crítico y la reorganización de patrones cognitivos antiguos (Bayındıra et al., 2009), ambas condiciones necesarias para la resolución de problemas y el pensamiento creativo. Igualmente, de acuerdo con Crumpler (2006) y Dickinson y Neelands (2006), el uso del drama creativo mejora la capacidad para tomar decisiones y de hacer deducciones lógicas, habilidades que son necesarias para acometer la resolución de problemas. En esta misma línea, Moga, Burger, Hetland y Winner (2000), demuestran que los estudiantes de artes obtienen mejores resultados en los indicadores de pensamiento creativo en el test de creatividad. Así mismo, según Karakelle (2009), el uso del drama creativo puede mejorar estos mismos aspectos de la creatividad, es decir, ayuda a mejorar el pensamiento divergente, la fluidez y la flexibilidad, al dejar finales abiertos, tolerando la incertidumbre y aumentando la curiosidad.

7. Drama creativo e imaginación

La relación encontrada entre el desarrollo de la imaginación y el drama creativo, plantea que el uso del drama creativo favorece el desarrollo de ésta, al proporcionar los medios necesarios para materializarla y para crear situaciones y contextos de forma libre y autónoma. La imaginación perfecciona y forma el pensamiento y el comportamiento. Según Alarcón et al. (2005) la imaginación ocurre en la consciencia, es autónoma y, a través de ella se proyecta al futuro y se cambia el presente. O sea, para estos autores, la imaginación conforma

el sustento de todo arte, ciencia o técnica, es decir, de toda cultura. Para los mismos autores, lo imaginado depende de la riqueza de las experiencias y de saber qué todo lo imaginado puede hacerse realidad.

El drama creativo es expresión de la imaginación en acción como metáfora, materializándola. Para Greene (1994), esta última permite en el drama creativo construir modos alternativos de ser y predecir cómo sería si se fuera de otra manera, aportando sentido creativo al entorno y a la memoria.

En esta misma línea muchos autores piensan que el drama creativo también despierta la imaginación, y las capacidades de soñar, incentivando el sentido de la maravilla, y suscitando sentimientos de satisfacción cuando se puede crear algo autónomamente (Bayındira et al., 2009; Guneyusu & Temiz, 2012; Okvuran, 2009).

El drama creativo como teatro imaginario sin textos preestablecidos, implica reflexionar, y valorar situaciones, además de especular sobre ellas. También incluye expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, además de construir contextos para desarrollar las acciones. Es decir, requiere de construir contextos que incorporan la propia realidad y experiencia, o sea, contextos implicados sentimental y afectivamente (Zillmann, 1994), constituyendo así un “laboratorio de la realidad o un ensayo para la vida” (Mato, 2006). Igualmente, en el marco de la utilización del drama creativo en procesos educativos, las fases de la creación de una obra como: improvisación, escritura, creación, montaje, ejecución y reflexión, sintetizan intelecto, acción y emoción, y, generan la materialización de la imaginación (Oddey, 1994).

Como evidencias investigativas de esa relación ente el uso del drama creativo y el desarrollo de la imaginación, el drama creativo ha sido usado para que los sujetos diseñen el futuro y piensen en la posibilidad de cambiar el mundo, afectándolo con sus creencias (Lehtonen, 2012; Cantell, Rikkinen & Tani, 2007; Wayman, 2009). Para ello se les propone ejercer como ciudadanos creando realidades alternativas, puntos de vista y soluciones ficticias en un mundo futuro (McNaughton,

2006; Gilbert, 1996; Huckle, 2008). Esta visión reemplaza la educación para el futuro por los futuros en educación (Slaughter, 2008), y persigue la transformación, el cambio y la reconstrucción social a través del empoderamiento de la comunidad (Neelands, 2004).

8. Drama creativo y aprendizaje

La relación entre el uso del drama creativo y el aprendizaje se apoya en que el drama creativo cuando es usado en procesos educativos, se convierte en una verdadera experiencia viva para los estudiantes, haciendo que ellos se involucren de manera total y activa con su mente y con sus sentimientos y convirtiendo al aprendizaje en algo realmente vital. El aprendizaje va más allá de la simple transmisión de conocimiento, es un proceso mucho más rico en el que interactúan las formas de interpretación, los canales de comunicación y las formas de autoexpresión, en una atmosfera de comunión social de diversas formas de ser (Guneyusu, & Temiz, 2012). Esto se puede materializar usando el drama creativo que posibilita el involucramiento activo en un ambiente de trabajo positivo, cooperativo y grupal con mayores oportunidades para comunicarse e improvisar desde la cotidianidad. En el drama creativo los actores actúan más para sí mismos que para el público, activando sus experiencias emocionales, creencias, opiniones, y percepciones, y articulándolas con su pensamiento simbólico. Así mismo, el drama creativo posibilita la interacción mente, conocimiento, vivencias sensibles y cenestésicas; porque añade elementos dramáticos y visuales. Además, en el drama creativo se posibilitan: la evaluación, la toma de decisiones y la comprensión del cómo, del qué y del porqué de situaciones complejas. Es decir, el drama creativo favorece aprendizajes activos, experienciales, exploratorios, autónomos, a largo plazo y autoconscientes (Brooks & Brooks, 1999; San, 1991; Ferris, 2003; Boggs, Mickel & Holtom, 2007; Wee, 2009; Jensen, 2008; McFadden, 2012; Sutton, 2012).

Por otra parte, los mismos elementos involucrados en la investigación científica, son los más sobresalientes de la educación artística a saber: la observación, la investigación, la

invención, la práctica, el experimento, el control y la finalización (Kuyumcu, 2012). Así, la educación artística también prepara a los jóvenes para la ciencia.

Como evidencias investigativas de esta relación ente el uso del drama creativo y el aprendizaje, para Navarro y Mantovani (2012) al usar el drama creativo para aprender contenidos, la relación profesor-estudiantes-conocimiento, es más dinámica y democrática, y para Azorín, el aprendizaje al usar el drama creativo, es vivencial y activo, porque el drama envuelve al estudiante (Azorín, 1954). Así, según estos autores las personas aprenden de forma más profunda y compleja, y con mayor disfrute. Esto ha sido acogido en muchos países, por ejemplo el uso del drama creativo en la educación inglesa tiene un gran prestigio (Fleming, 1994).

Igualmente, otras evidencias investigativas de esta relación entre aprendizaje y el uso del drama creativo, son las que señalan como el drama creativo favorece el aprendizaje significativo de temas académicos nuevos, relacionándolos con otros temas y otras disciplinas en la memoria a largo plazo, generando de esta forma estabilidad cognitiva al impedir su fácil olvido. Esto es así, porque el drama creativo permite relacionar, integrar y armonizar los tópicos académicos con la historia personal de los estudiantes, con sus valores y prácticas sociales, y con sus ambientes de aprendizaje y de vivencia, involucrándolos completamente y alimentando sus perspectivas críticas (Abbasi, 2006; Kianian, 1991). Es por esto que, la participación en el drama creativo posibilita cambios de posturas y puntos de vista acerca de los conceptos, y el cambio de los conceptos en sí mismos por otros conceptos más adecuados, al facilitar la transferencia desde los pensamientos propios a los sentimientos propios y de los demás, haciendo al aprendizaje más interesante, más eficiente y más duradero (Abbasi, 2006).

Por otra parte, se ha demostrado como el drama creativo puede ayudar a los estudiantes a realizar tareas que exijan establecer relaciones espaciales y realizar algunas operaciones numéricas como el desempeño musical y

rítmico, así como a comprender mejor el uso de algunos conceptos geométricos (Malekian & Mokhles, 2012).

En esta misma línea, Kayhan (2009) encontró que el método del drama creativo mejora la retención de los conocimientos referidos a la medición de la longitud. Resultados similares fueron hallados al estudiar el uso del drama creativo para facilitar el aprendizaje de: las matemáticas aplicadas a la computación (Saab, 1987), la suma de números fraccionarios (Duatepe-Paksu & Ubuz, 2009), los números enteros (Ekinözü, 2003) y los conceptos referidos a los computadores y a la informática (Malekian, & Mokhles, 2012; Sengün, Iskenderoglu & Fatih, 2010).

9. El drama creativo una alternativa a la exclusión escolar

La pedagogía también ha de ocuparse de los chicos que no tienen todas las condiciones para acceder a los procesos de aprendizaje. Estos grupos de estudiantes presentan problemas sociales y emocionales que se traducen en conductas y comportamientos inadecuados, y, se expresan en dificultades específicas de aprendizaje. Estos estudiantes usualmente entran en conflicto con las normas escolares y sociales, se rebelan ante los límites, o las ordenes, provocan hechos disruptivos en clase y, se constituyen a veces en un riesgo potencial para los demás integrantes de la clase. Dicho comportamiento hace que estos estudiantes no sean tratados con equilibrio frente a sus compañeros de aula.

Hoy en día este tipo de estudiantes es cada vez más frecuente, ya que debido a la entronización global del individualismo y a la renuncia a su responsabilidad social por parte de los estados neoliberales contemporáneos, ha aumentado el deterioro de las condiciones sociales y la injusticia social. Esta situación es común en las ciudades del tercer mundo, rodeadas de cinturones de miseria caracterizados por la exclusión, la pobreza, la desigualdad, la violencia, el miedo, la salvaje competencia, las familias desestructuradas y todo tipo de factores estresantes.

Henry Giroux (2003) ha propuesto la

pedagogía de la diferencia para estos grupos de alumnos marginados o excluidos. Esta pedagogía se llevaría a cabo usando la educación creativa. Este tipo de educación daría a los estudiantes la oportunidad para expresarse, de crear nuevos espacios y discursos, de volver a escribir sus narraciones culturales, y de definirse desde otra perspectiva, desde ‘otro lugar’. Son precisamente las posibilidades que ofrece el drama creativo para recrearse a sí mismo, ofreciendo algo parecido a un renacimiento o a una metamorfosis emocional y de la personalidad, las que hacen pensar que el uso del drama creativo como herramienta educativa para este tipo de estudiantes con dificultades, podría brindarles una oportunidad para cambiar sus vidas.

En este horizonte, de acuerdo con Brian Way, y con Heathcote (Way, 1973; Heathcote, 1984), en el drama creativo al usar la estructura interna de la historia dramatizada se puede generar una historia mental que pueda “echar por tierra” la perspectiva personal y reconfigurar la personalidad del sujeto

Así mismo, Cooper (2001) propone la educación terapéutica, en la cual el drama proveería la transformación pedagógica de los estudiantes para posibilitarles redefinir su identidad, su personalidad y su subjetividad, es decir, las posibilidades de su yo; transformando sus sueños, sus opciones, sus capacidades y sus oportunidades (Gajda, 2014). El drama creativo también les facilitaría describir y resolver sus problemas al aprender formas independientes de pensamiento, a adaptarse a la cultura y a la sociedad y, a no usar la violencia. El drama creativo podría ser usado de forma pasiva como biblioterapia, organizando un debate para asociar lo leído con la experiencia propia, identificar las ideas sobresalientes y los significados escondidos, y, distinguir entre opiniones y pruebas, usando la crítica y la discusión (Seligman, 1991; 1996; 2002). Así mismo, el drama creativo podría ser usado de forma activa. En esta forma se incluye la escritura del drama articulado a la vida cotidiana y/o el montaje teatral del mismo, con los estudiantes como autores, coautores, intérpretes, diseñadores de escena y vestuario, o directores (Gajda, 2014; Podlozny, 2000).

En esta segunda forma de uso del drama creativo, se requerirá de procedimientos como reuniones preliminares, sesiones de calentamiento y de fusión para conseguir confianza, improvisaciones, estabilización de improvisaciones, creación de texto y formulación de dramaturgia, ensayos generales, ejecución del montaje teatral y finalmente la evaluación del proceso.

Las evidencias investigativas de la relación entre el uso del drama creativo y el mejoramiento de la conciencia de sus posibilidades en estudiantes con problemas, han mostrado como el uso del drama creativo de transformación pedagógica con los grupos de estudiantes excluidos mejora la calidad y la eficiencia de sus tareas escolares, las relaciones con los compañeros, los sentimientos de autoestima, la sensación de inclusión, de escucha y de justicia, y, la conciencia de poder participar de forma activa y abierta en un ambiente de apoyo comunitario (Bellstorff, 2007; Hickis, 2012; Telgemeier, 2012).

En esta misma línea autores como Duffy (2006), y Navarro y Mantovani (2012), afirman que el drama creativo es efectivo para lograr el cambio de actitudes y comportamientos en los estudiantes con dificultades, esto lo logra por ser “un arte social”, en el que se necesita trabajar y cooperar con el otro para ser parte del grupo. Así, estos autores demuestran que, la participación en el drama creativo puede evitar y disminuir conductas disruptivas y adicciones.

Por otra parte, Gajda (2014) reporta como el uso del drama creativo en la primaria, en Cracovia, que inicialmente se realiza con ayuda de historias ya escritas sobre asuntos como el acoso escolar y cómo controlarlo, sobre compartir o no, y sobre la autoestima, y luego sí usando los dramas escritos por los propios niños, ayuda a los chicos a superar los problemas de acoso y a mejorar sus relaciones interpersonales. Los dramas escritos por los niños son aprobados por ellos y son actuados varias veces por niños diferentes. Durante la representación, el público puede ayudar creando efectos de sonido, como el ruido del viento o el sonido de los animales en el bosque.

En la misma perspectiva, la propuesta “Niños para Niños - El rallador mágico”, de Día

Teatro Producciones, en Gaza, Palestina, ofrece oportunidades para que los niños exploren la libertad de expresión, y la alegría, en la franja de Gaza, donde la esperanza y el futuro parecen perderse. Gaza es un lugar donde los niños están asilados unos de otros y han sufrido en su mayoría experiencias dolorosas de pérdida, que los han dejado llenos de miedo. Así, el uso del drama creativo tiene la intención aquí de ayudar a reconstruir la identidad, de los chicos, reinventando su alegría y revitalizando su entusiasmo para generar cosas y eventos en comunidad, reconociendo así el poder de soñar y de la imaginación y, su capacidad para realizar cambios. Este proyecto demostró que a los niños no debe marginárseles para que puedan convertirse en agentes de cambio y esperanza. Igualmente, este proyecto aumentó la confianza en los niños para participar y expresarse ante los adultos, además de su capacidad de diálogo, y de cooperación. Este trabajo con los chicos les hizo ver la vida de forma más positiva y reflexionar acerca de cómo con sus acciones por mínimas que fuesen, podían construir conjuntamente su futuro (Dice Consortium, 2010).

10. Drama creativo y formación de profesores

La relación encontrada entre el uso de drama creativo y la formación de los docentes, se cimenta en las posibilidades del drama creativo para que los docentes puedan ejercer su auto-reconocimiento, mejorar sus habilidades comunicativas y de improvisación, y tal vez para que puedan pensar en la posibilidad de convertirse en maestros cuya enseñanza sea creativa.

Al usar el drama creativo y la improvisación en la educación de los docentes, los estudiantes inventan y ejecutan situaciones dramáticas de forma espontánea para sí mismos más, que para una audiencia (Bolton, 1998; Neelands, 2008). Además, se pueden usar estrategias del drama como congelamiento de escena o teatro foro. También, es posible montar piezas cortas de teatro para comunicar comprensiones en una forma estética (Rasmussen, 2010; Booth,

Neelands & Goode, 2000; Neelands, 1984, 2008).

Cuando se usa el drama creativo, los docentes en formación tienen la oportunidad de expresar lo que pasa en su interior, auto-examinarse y examinar a los demás de forma profunda, al observar varios puntos de vista, tiempos, lugares y situaciones a través del “Como si”, actuando en diferentes roles, tomando sus riesgos y aceptando sus diferencias (Howard-Jones, Winfield & Crimmins, 2008; Bolton, 1998; Cooper, 2010). Es importante anotar, que el trabajo del drama creativo, de ejercicios de improvisación, de juegos de espontaneidad verbal y de roles, requieren de concentración mental, acción vocal, trabajo en grupo, interacción y re-representación de la realidad (mundo personal y social), además de movimientos físicos. Por otra parte, a través de la improvisación en cuyo núcleo se encuentra la intuición, puede ser desarrollada la espontaneidad necesaria para la creatividad y la resolución de problemas (Johnstone, 1985; Spolin, 1974). Neelands (2004) afirma que los resultados de la utilización del drama creativo en la formación de los docentes, dependen absolutamente de la opción pedagógica que se elija: bien para la transformación, bien para el adiestramiento.

Como evidencias investigativas de la relación existente entre el uso de drama creativo y el mejoramiento de la formación de docentes, cuando este ha sido utilizado con el fin de obtener la transformación personal de los docentes en formación, el uso del drama creativo y de las improvisaciones dramáticas en la formación de docentes, han generado los siguientes resultados:

- Mejoramiento de las capacidades de diálogo y escucha (Kara & Cam, 2007) con una interacción verbal y no verbal clara, creativa y comunicativa, lo que aumenta la capacidad de colaboración y la empatía.
- Mayor comprensión del comportamiento humano, de sus motivaciones, y de las situaciones escolares (Bowell & Heap, 2010; Dickinson & Neelands, 2006; Ferguson, Meyer & Jeanchild, 1992;

- Colantonio, Kontos, Gilbert, Rossiter, Gray & Keightley, 2008; Way, 1973).
- Mayor capacidad y confianza en su propia creatividad para manejar situaciones complejas de desasosiego, incertidumbre e impredecibilidad, con gran conciencia y tolerancia a la ambigüedad (Cooper, 2001; Catterall, 2009; Wright, 2006; Gallagher, 2001).
 - Mejoramiento del auto-concepto, la autoconfianza, la autoestima, el auto respeto, la autoconciencia y de la concepción sobre su trabajo (Toivanen, Rantala & Ruismäki, 2009). Esto les genera a los docentes en formación una profunda interacción consigo mismos y con los otros, y la posibilidad de sentir que son lo que quieren ser (Hidi, Renninger & Krapp, 2004), es decir, un equilibrio entre su autoconciencia y su autoconcepto (Baldwin, 2008, Ruismäki & Juvonen 2008), y por lo tanto, una personalidad conformada por valores e intereses propios, desarrollados a partir de decisiones razonadas; que afirman su autodefinición y su capacidad para tomar roles.
 - Acrecentamiento de la intuición, siendo esta una habilidad natural que precede al pensamiento racional y es fuente de creatividad (Gladwell, 2006, Shirley & Langan-Fox, 1996; Sawyer, 2004; 2006; Bronson & Merryman, 2010).
 - Visión más significativa, atractiva, satisfactoria y placentera, del trabajo docente, que genera más felicidad, motivación y bienestar al profesor, y, potencia así su nivel didáctico y su competencia pedagógica (Ruismäki & Juvonen, 2008; Bandura, 1977; Pajares, 1997; Welch, 1995; Pajares & Schunk, 2001; Howard-Jones et al., 2008).

Finalmente, es importante decir que, el uso del drama creativo y de las técnicas de improvisación en la formación de docentes, posibilita que ellos luego en su desempeño profesional lleven a cabo una enseñanza de carácter creativo.

Hoy en día existe una creciente y recurrente tensión entre la enseñanza tradicional y la

enseñanza creativa (Toivanen, Komulainen & Ruismäki, 2011). Esto ocurre porque en la enseñanza creativa los maestros generan confianza, interacciones enriquecidas, técnicas creativas propias y autónomas, cursos más divertidos y un alto nivel de ejecución (Sawyer, 2004). Además, los docentes creativos se caracterizan por su pasión, por enfatizar en las variables afectivas, sociales y emocionales y, por lograr aprendizajes conceptuales más permanentes y profundos en sus estudiantes (Davis & Scott, 1971; Smith, Scarberk & Hurst, 2005; Toivanen et al., 2009, Sawyer, 2004, 2006, 2009).

La enseñanza creativa se basa en la expresión libre y en los procesos de desinhibición y creación. Ryan (1986) citado por Bercebal et al. (2000), entiende la educación creativa como acompañar al estudiante en su búsqueda de la expresión, con plena libertad de ser y medios para que se exprese, para desarrollar actitudes creativas para una vida plena y auténtica.

La enseñanza creativa también es improvisacional, des-encriptada y dirigida a los estudiantes que participan en la co-construcción de su propio conocimiento. Dicha enseñanza puede lograr un aula de clase más efectiva, interactiva y flexible (Sawyer, 2004). Así, el aprendizaje creativo es construido por los estudiantes y su núcleo, con las conversaciones colaborativas que constituyen improvisaciones en las cuales se construye conocimiento cuando emergen las comprensiones inesperadas. Es importante anotar que, tanto la enseñanza creativa como el aprendizaje creativo, se integran en un currículum creativo de carácter dinámico, que articula el conocimiento al contexto y a la cultura.

11. Conclusiones

En primer lugar, se puede concluir que el uso del drama creativo mejora el aprendizaje de los estudiantes pues integra: conocimiento, razón, imaginación, experiencia, apertura de pensamiento, argumentación, interés y atención. En esta integración se explora la realidad espontáneamente, incorporando el error y el asombro, la diversión y la afectividad en el aprendizaje. Además, el drama creativo

posibilita convertir el conflicto dramático en conflicto cognoscitivo pues para su resolución requiere de la interacción del conocimiento experiencial personal, con el conocimiento científico formal (Tignareli, 1998).

En segundo lugar, el uso del drama creativo puede favorecer el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, mejorando su autoconocimiento y sus relaciones sociales. En tercer lugar, se puede inferir que el uso del drama creativo al parecer tiene un efecto positivo sobre el desarrollo cognitivo de los sujetos, al incrementar su capacidad de memoria, ofreciéndole múltiples canales comunicativos y emocionales.

Además, y en cuarto lugar, el uso del drama creativo podría mejorar las capacidades creativas y para resolver problemas de los sujetos, posibilitando el ejercicio de la transferencia de los conocimientos, del pensamiento crítico y, de la renovación de patrones antiguos de pensamiento. Así mismo, el drama creativo al parecer es eficiente para mejorar en los niños y jóvenes, su imaginación y su pensamiento crítico.

En quinto lugar, el uso del drama creativo en la educación puede ofrecer posibilidades de integración social y pedagógica y, de éxito académico, a los estudiantes menos aventajados, social, cognitiva y afectivamente, posibilitándoles de-construir sus propios relatos e historias de vida y, la realidad misma.

En sexto lugar, el uso del drama en los programas de formación de docentes, tal vez se constituya en un elemento fundamental para lograr que ellos alcancen altos niveles de desempeño, se conviertan en personas creativas y, estén provistos de una mayor consciencia sobre la naturaleza fundamental de su trabajo.

Lista de referencias

Abbasi, A. (2006). A review of creative drama studies in math education: aim, data collection, data analyses, sample and conclusions of studies Faculty of Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9 (20), pp. 1214-1219.

Ahadian, M. (1998). *Elements of training technology*. Tehran: Boshri.

Alarcón, G.; Pereira, A. & Enciso, I. (2005). *El drama creativo a través de títeres como mediación para el desarrollo de las habilidades mentalistas en niños en edad preescolar* (tesis de maestría). Universidad Pontificia Javeriana, Bogotá, D. C., Colombia.

Andersen, C. (2002). *Aprendiendo en mundos "como si"*. Cognición en drama en educación. Teoría en práctica. Madrid: Hispanoamericana.

Aral, N. (2000). *Drama*. Istanbul: Yapa Yapa Yayınları.

Arendt, H. (1993). *La Condición Humana*. Buenos Aires: Paidós.

Arroyo, C. (2003). *La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua*. Madrid: Comunidad de Madrid.

Azorín, F. (1954). El juego escénico, como actividad escolar. *Escuela Española*, (723), pp. 765-775.

Baldwin, P. (2008). *The Primary drama handbook*. London: Savage.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, (84), pp. 191-215.

Barnes, J. (2005). You could see it in their faces. The importance of provoking smiles in schools. *Health Education*, 105 (5), pp. 392-400.

Bayindir, A.; Soykanb, A. & Onsekiz, Ç. (2009). *The role of creative drama in comprehending the legends environment related trainings Kazdaii case study*. World Conference on Educational Sciences. Balikesir, Turkey.

Bellstorf, A. (2007). *Acht, neun, zehn*. Stuttgart: Reprodukt.

Bercebal, F.; De Prado, D.; Laferrière, G. & Motos, T. (2000). *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo*. Ciudad Real: Ñaque.

Boal, A. (1979). *Theatre of the Oppressed*. London: Pluto.

Boggs, J.; Mickel, A. & Holtom, B. (2007). Experiential Learning through interactive Drama: an alternative to student role plays. *Journal of Management Education*, 31 (6), pp. 832-858.

- Bolton, G. (1984). *Drama as Education: An Argument for Placing Drama at the Centre of the Curriculum*. London: Longman.
- Bolton, G. (1985). Changes in Thinking About Drama in Education. *Theory into Practice*, 24 (3), pp. 151-157. Doi: [org/10.1080/00405848509543166](https://doi.org/10.1080/00405848509543166).
- Bolton, G. (1998). *Acting in classroom drama a critical analysis*. London: Trentham Books.
- Booth, D.; Neelands, J. & Goode, D. (2000). *Structuring Drama Work. A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowell, P. & Heap, B. (2010). Drama is not a dirty word: past achievements, present concerns, alternative futures. *Research in Drama Education*, 15 (4), pp. 579-592.
- Bronson, P. & Merryman, A. (2010, 7 de octubre). The Creativity Crisis. *Newsweek*. Retrieved from: <http://www.newsweek.com/creativity-crisis-74665>
- Brooks, J. & Brooks, M. (1999). *In Search of Understanding the Case for Constructivist Classrooms*. Virginia: ASCD.
- Brouette, S. J. (1994). *Astronaut to Zoologist, Changing the Dramatic Play Area*. Paper presented at the Chicago Metro Association for the Education of Young Children Conference. Chicago, USA.
- Brown, V. & Pleydell, S. (1999). *The Dramatic Difference, Drama in the Preschool and Kindergarten Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Bruno, D.; Rosani, M. & Berlincioni, V. (2009). Playing the theatre. An experience of theatre workshop with patients suffering from eating disorders. *Sperimentale di Freniatria*, 133 (1), pp. 143-149.
- Cabanellas, I. (2002). Razón y placer en el arte. Dimensión estética y educativa. En R. Huerta (ed.) *Los valores del arte en la enseñanza*, (pp. 51-58). Valencia: Universidad de Valencia.
- Cantell, H.; Rikkinen, H. & Tani, S. (2007). *Maailma minussa minä maailmassa*. Helsinki: Helsingin Vliopiston Soveltavan Kasvatustieteen Laitos.
- Catterall, J. S. (2002). The arts and the transfer of learning. In R. J. Deasy (ed.) *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*, (pp. 151-157). Washington, D. C.: Department of Education.
- Catterall, J. S. (2009). *Doing Well and Doing Good by Doing Art: The Effects of Education in the Visual and Performing Arts on the Achievements and Values of Young Adults*. Los Angeles/London: Imagination Group, Group Books.
- Cervera, J. & Guirau, A. (1982). *Teatro y educación*. Barcelona: Don Bosco.
- Chancerel, L. (1953). *Le théâtre et la jeunesse. Préface de Charles Vildrac*. Paris: Editions Bourrelie.
- Church, E. (2006). I have special powers! How Children Use Magical Thinking Understanding to learn about and explore their world. *Early Childhood Today*, 20 (5), pp. 30-33.
- Cojocariu, V. M. & Butnaru, T. (2014). Drama techniques as communication techniques involved in building multiple intelligences at lower-elementary students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, pp. 152-157.
- Colantonio, A.; Kontos, P.; Gilbert, J.; Rossiter, K.; Gray, J. & Keightley, M. (2008). After the crash: Researchbased theater for knowledge transfer. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 28 (3), pp. 180-185.
- Connors, M. E. (1991). Louder than words. *PsycCritiques*, 36 (12), pp. 1092-1093.
- Cooper, C. (2010). *Making a world of difference: A Dice resource for practitioners on educational theatre and drama*. Brussels: European Commission.
- Cooper, P. (2001). *We Can Work It Out: What Works in Educating Pupils with Social, Emotional and Behavioural Difficulties Outside Mainstream Classrooms?* London: Barnardo's.
- Courtney, R. (1989). *Play, Drama & Thought*. Toronto: Simon & Pierre.
- Crumpler, T. P. (2006). Educational Drama As Response to Literature: Possibilities. In T. Crumpler; T. Schneider & J. J. Rogers (eds.) *Process Drama and Multiple Literacies*, (pp.1-12). Portsmouth: Heinemann.

- Davis, G. A. & Scott, J. A. (1971). *Training Creative Thinking*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Davis, J. & Behm, T. (1978). Terminology of drama/theatre with and for children: A redefinition. *Children's Theatre Review*, 21 (1), pp. 10-11.
- Del Río, P. & Álvarez, A. (2007). La Psicología del Arte en la psicología de Vygotski. En L. S. Vygotski (ed.) *La tragedia de Hamlet & Psicología del Arte*, (pp. 7-38). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Demirel, Ö. (2004). *Planning and Evaluation in Instruction: Art of Teaching*. Ankara: Pegem.
- Denman, S.; Davis, P.; Pearson, J. & Madeley, R. (1996). HIV theatre in health education: An evaluation of someone like you. *Health Education Journal*, 55 (2), pp. 156-164.
- Dice Consortium (2010). *Making a World of difference a Dice resource for practitioners on educational theatre and drama Dice-Drama Improves Lisbon Key Competences in Education* ©. Belgrade, Bergen, Birmingham, Brussels, Bucharest, Budapest, Gaza, Gdansk, Lisbon, Ljubljana, Prague, Umea, Wageningen: European Commission.
- Dickinson, R. & Neelands, J. (2006). *Improve Your Primary School Through Drama*. London: David Fulton Publishers.
- Dodge, D. T.; Colker, L. J. & Heroman, C. (2002). *Connecting content, teaching, and learning: The creative curriculum for preschool*. Washington, D. C.: Teaching Strategies, Inc.
- Duatepe-Paksu, A. & Ubuz, B. (2009). Effects of Drama-Based Geometry Instruction on Student Achievement, Attitudes, and Thinking Levels. *The Journal of Educational Research*, 102 (4), pp. 273-284.
- Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. London: McGraw-Hill Education.
- Eines, J. & Montovani, A. (1980). *Teoría del Juego Dramático*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación.
- Ekinözü, I. (2003). *İlköğretimde Permutasyon ve Olasılık Konusunun Dramatizasyon*
- İle Öğretiminin Basanya Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Elias, C. & Berk, L. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17 (2), pp. 216-230.
- Erickson, M. H. (1982). *Opere (a cura di El Rossi)*. Roma: Astrolabio.
- Faccio, E.; Belloni, E. & Castelnuovo, G. (2012). The power semantics in self and other repertory grid representations: a comparison between obese and normal-weight adult women. *Frontiers in psychology*, 3 (517), pp. 3-11.
- Faccio, E.; Centomo, C. & Mininni, G. (2011). "Measuring up to Measure" Dysmorphophobia as a Language Game. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45 (3), pp. 304-324.
- Faccio, E.; Romaioli, D.; Dagani, J. & Cipolletta, S. (2013). Auditory hallucinations as a personal experience: analysis of non-psychiatric voice hearers' narrations. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, 20 (9), pp. 761-767.
- Ferguson, D.; Meyer, G. & Jeanchild, L. (1992). Figuring out What to do With the Grownups-How Teachers make Inclusion Work for Students with Disabilities. *Journal of the Association for Persons with severe Handicaps*, 17 (4), pp. 218-226.
- Ferris, G. (2003). *There Are No Small Intelligences: Recognizing Multiple Intelligences In Theatre Education*. Florida: Florida State University.
- Fleming, M. (1994). *Starting Drama Teaching*. London: David Fulton.
- Franks, A. (2008). School drama and representations of war and terror: some theoretical approaches to understanding learning in drama in troubled times. *Research in Drama Education*, 13 (1), pp. 23-37.
- Freeman, G.; Sullivan, K. & Fulton, C. (2003). Effects of Creative Drama on Self-Concept, Social Skills, and Problem Behavior. *The Journal of Educational Research*, 96 (3), pp. 131-138.

- Gajda, K. A. (2014). The Pedagogical Transformative Drama in Working with Sebd Pupils. Case Studies in a Polish School. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, pp. 483-487.
- Gallagher, K. (2001). *Drama education in the lives of girls: Imagining possibilities*. Toronto: University of Toronto Press.
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. New York : Basic Book.
- Ghiachi, G. & Richardson, J. T. E. (1980). The effects of dramatic play upon cognitive structure and development. *Journal of Genetic Psychology*, 136 (1), pp. 77-83.
- Gilbert, R. (1996). *Identity, culture and environment: Education for citizenship for the 21st century*. London: Palgrave Macmillan.
- Giroux, H. A. (2003). Pedagogy of the depressed: Beyond the new politics of cynicism. *Counterpoints*, 168, pp. 143-168.
- Gladwell, M. (2006). *Blink: The Power of Thinking Without Thinking*. Illinois: Little, Brown and Company.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Anchor Books.
- Gonen, M. & Veziroglu, M. (2010). An analysis of the knowledge level of prospective teachers who have taken drama classes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2 (2), pp. 5566-5572.
- Grady, S. (2000). *Drama and Diversity. A pluralistic perspective for educational drama*. London: Heinemann.
- Graves, K. N.; Frabutt, J. M. & Vigliano, D. (2007). Teaching Conflict Resolution Skills to Middle and High School Students Through Interactive Drama Role Play. *Journal of School Violence*, 6 (4), pp. 57-79.
- Greene, M. (1994). Epistemology and educational research: The influence of recent approaches to knowledge. *Review of research in education*, 20, pp. 423-464.
- Guneysu, S. & Temiz, N. (2012). Perceptions about drama before and after drama in education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, pp. 2046-2050.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102, pp. 458-489.
- Heathcote, D. (1984). *Dorothy Heathcote: Collected Writings on Education and Drama*. London: Hutchinson.
- Hermans, H. J. (2001). The dialogical self: Toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture & Psychology*, 7 (3), pp. 243-281.
- Hickis, F. E. (2012). *Friends with Boys*. Singapore: First Second.
- Hidi, S.; Renninger, K. A. & Krapp, A. (2004). Interest, a motivational variable that combines affective and cognitive functioning. In D. Dai & R. J. Sternberg (eds.) *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development*, (pp. 89-115). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hobson, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza, S. A.
- Honig, A. (2000). *Promoting Creativity in Young Children*. Paper presented at the annual meeting of the Board of Advisors for Scholastic. New York, USA.
- Howard-Jones, A.; Winfield M. & Crimmins, G. (2008). Co-constructing an understanding of creativity in drama education that draws on neuropsychological concepts. *Educational Research*, 50 (2), PP. 187-201.
- Huckle, J. (2008). Sustainable Development. In J. Arthur; I. Davies & C. Hahn (eds.) *The Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy*, (pp. 342-354). Los Angeles: Sage Publications.
- Jensen, A. P. (2008). Multimodal literacy and theater education. *Arts Education Policy Review*, 109 (5), pp. 19-28.
- Johnstone, K. (1985). *Impro. Improvisation and the Theatre*. London: Faber.
- Kara, Y. & Cam, F. (2007). Effect of creative drama method on the reception of some social skills. *Hacettepe Universitesi Egitim*

- Fakultesi Dergisi-Hacettepe University Journal of Education*, (32), pp. 145-155.
- Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative Drama process. *Thinking Skills and creativity*, 4 (2), pp. 124-129.
- Kayaa, N. B. (2010). Examination on self-efficacy of the pre-service teachers of classroom teacher and pre-school teacher according to creative drama method. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (2), pp. 4533-4539.
- Kayhan, H. C. (2009). Creative drama in terms of retaining information. *World Conference on Educational Sciences Procedia Social and Behavioral Sciences*, (1), pp. 737-740.
- Kianian, D. (1991). *Children and Young Theater*. Tehran: Tarbiat.
- Koestler, A. (1964). *The Act of Creation*. London, England: Hutchinson and Co.
- Küçükahmet, L. (2001). *Instructional Principles and Methods*. Ankara: Nobel.
- Kuyumcu, F. N. (2012). The importance of "Art Education" courses in the education of prospective teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, pp. 474-479.
- Lehtonen, A. (2012). Future thinking and learning in improvisation and a collaborative devised theatre project within primary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 45, pp. 104-113.
- Leong, D. & Bodrova, E. (2003). An Hour of Play-What For? *Early Childhood Today*, 17 (5), pp. 1-5.
- Machado, J. M. (2003). *Earlychildhood Experiences in Language Arts: Emerging Literacy*. Toronto: Thomson Delmar Learning.
- Malekian, F. & Mokhles, H. M. (2012). Transference of computer concepts through creative drama in blended learning environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, pp. 575-580.
- Mantovani, A. (1996). *El teatro: un juego más*. Sevilla: Colección Temas de Educación Artística.
- Martin-Smith, A. (1993). *Drama as Transformation: A Conceptual Change in the Teaching of Drama in Education*. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Toronto: University of Toronto.
- Mato, M. (2006). *El baúl mágico. Imaginación y creatividad con niños de 4 a 7 años*. Ciudad Real: Ñaque.
- McEwan, R. T.; Bhopal, R. & Patton, W. (1991). Drama on HIV and Aids: an evaluation of a theatre- in-education programme. *Health Education Journal*, 50 (4), pp. 155-160.
- McFadden, B. L. (2012). Integrating Theatre Arts Techniques into Your Curriculum. *Kappa Delta Pi Record*, 48 (2), pp. 87-91.
- McNaughton, M. J. (2006). Learning form participants responses in educational drama in the teaching of Education for Sustainable Development. *Research in Drama Education*, 11 (1), pp. 19-41.
- Miller, G. (1956). The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63 (2), pp. 81-97.
- Miller, H.; Rynders, J. & Schleien, S. (1993). Drama: A medium to enhance social interaction between students with and without mental retardation. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 31, pp. 228-233.
- Miller, S. (2007). Acting Out. *Scholastic Parent & Child*, 14 (8), pp. 74-79.
- Moga, E.; Burger, K.; Hetland, L. & Winner, E. (2000). ¿Does Studying the Arts Engender Creative Thinking? Evidence for Near but not Far Transfer. *Journal of Aesthetic Education*, 34 (3-4), pp. 91-104.
- Moreno, J. L. (1946). *Manuale di psicodrama*. Bologna: Astrolabio.
- Motos, T. & Navarro, A. (2003). El papel de la dramatización en el curriculum. *Revista Articles*, 29, pp. 10-28.
- Navarro, R. (2009). *Drama y educación en Inglaterra: una mirada a través de algunos de sus protagonistas*. Madrid: Creatividad y Sociedad. Recuperado de: www.creatividadysociedad.net.
- Navarro, R. & Mantovani, A. (2012). *El juego dramático de 5 a 9 años*. Andalucía: Octaedro.
- Neelands, J. (1984). *Making sense of drama. A guide to classroom practice*. Oxford: Heinemann Educational Book.

- Neelands, J. (2004). Miracles are happening: beyond the rhetoric of transformation in the Western traditions of drama education. *The Journal of Applied Theatre and Performance, Research in Drama Education*, 9 (1), pp. 47-56.
- Neelands, J. (2008). *Begining Drama*. London: David Fulton Publishers.
- Oddey, A. (1994). *Devising theatre. A practical and theoretical handbook*. London: Routledge.
- Okvuran, A. (2009). Assesment of drama courses from the preschoolers point of view. *International Journal of Social Sciences*, 4 (4), pp. 256-259.
- Paivio, A. (1986). *Mental Representations*. New York: Oxford University Press.
- Pajares, F. (1997). Current directions in Self-efficacy Research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (eds.), *Advances in motivation and achievement*, (pp. 11-49). Greenwich: JAI Press.
- Pajares, F. & Schunk, D. (2001). Self-beliefs and school succes: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (eds.) *Perception*, (pp.239-266). London: Ablex Publishing.
- Panford, S.; Nyaney, M. O.; Amoah, S. O. & Aidoo, N. G. (2001). Using folk media in HIV/Aids prevention in rural Ghana. *American Journal of Public Health*, 91 (10), pp. 1559-1562.
- Parada, A. (2013). *El Juego Dramático. Un ambiente creativo aplicado a la enseñanza formal de adolescentes* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
- Pearson-Davis, S. (1989). Drama in the Curriculum of Troubled Young People. Is it worth the fight? *Journal of Group Psychotherapy and Psychodrama and Sociometry*, 41, pp. 161-174.
- Perls, F.; Hefferline, R. & Goodman, P. (1951). *Gestalt Therapy: Excitement and Growth in the Human Personality*. New York: Julian Press.
- Perner, J. (1994). *Comprender la mente representacional*. Barcelona: Paidós.
- Podlozny, A. (2000). Strengthening Verbal Skills Through the Use Of Classroom Drama: A Clear Link. *Journal of Aesthetic Education*, 34 (3-4), pp. 239-276.
- Prendiville, F. & Toye, N. (2007). *Speaking and listening through Drama*. London: Sage.
- Rasmussen, B. (2010). The 'good enough' drama: Reinterpreting constructivist aesthetics and epistemology in drama education. *Drama Education*, 15 (4), pp. 529-546.
- Riviere, A. & Núñez, M. (1996). *La mirada mental: desarrollo de las capacidades cognitivas Interpersonales*. Buenos Aires: Aique.
- Robles, M. M. (2007). *La enseñanza del español como lengua extranjera cursos internacionales. "Drama y Teatro". La representación de una pieza teatral en la clase de E. L. E. El Generalito de Jorge Díaz*, (Tesis de maestría). Universidad De Salamanca, Salamanca, España.
- Ruismäki, H. & Juvonen, A. (2008). Kindergarten teacher students as art educators. Kyrubos Erdves. The Spaces of Creation. *Scholar Research Journal*, 9, pp. 46-59.
- Ryan, L. (1986). *Innovation creative*. Montreal: PUQ.
- Saab, J. F. (1987). *The effects of creative drama methods on mathematics achievement, attitudes and creativity*, (Doctoral dissertation). West Virginia University, Morgantown, USA.
- Salvini, A.; Faccio, E.; Mininni, G.; Romaioli, D.; Cipolletta, S. & Castelnovo, G. (2012). Change in psychotherapy: a dialogical analysis single-case study of a patient with bulimia nervosa. *Psychology*, 3 (546), pp. 3 15. Doi: 10.3389/fpsyg.2012.00546
- San, İ. (1991). *Yaratıcı Drama. Eğitsel Boyutları*. Istanbul: Kitabı.
- Sawyer, K. (2004). Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation. *Educational Researcher*, 33 (2), pp. 12-20.
- Sawyer, K. (2006). *Educating for innovation. Thinking Skills and Creativity*, 1, pp. 41-48.
- Sawyer, K. (2009). *Creative teaching and learning. Visitation lecture*. Helsinki: University of Helsinki.

- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. New York: Vintage.
- Seligman, M. E. P. (1996). *The Optimistic Child: Proven Program to Safeguard Children from Depression & Build Lifelong Resilience*. New York: Mariner Books.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Atria Books.
- Sengün, Y.; Iskenderoglu, T. & Fatih, A. (2010). A review of creative drama studies in math education: aim, data Collection, data analyses, sample and conclusions of studies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, pp. 1214-1219.
- Sharpham, J. (1981). *Drama as Living Metaphor: The Role of Imagination*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Theatre Association. Washington, D. C., USA.
- Shirley, D. & Langan-Fox, J. (1996). Intuition: A review of the literature. *Psychological Reports*, 79 (2), pp. 563-584.
- Slade, P. (1998). The importance of dramatic play in education and therapy. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 3 (03), pp. 110-112.
- Slaughter, R. (2008). Futures Education: Catalyst for our Times. *Journal of Futures Studies*, 12 (3), pp. 15-30.
- Smith, R., Scarbek, D. & Hurst, J. (2005). *The Passion of Teaching Dispositions in the Schools*. London: Publication of Scarecrow Education.
- Somers, J. (1996). *Drama and Theatre in Education: Contemporary Research*. North York: Captus Press Inc.
- Spolin, V. (1974). *Improvisation for the Theatre*. London: Pitman Publishing.
- Stanislavski, K. (1975). *La construcción del personaje*. Madrid. Alianza.
- Sutton, P. (2012). Shaping Networked Theatre: experience architectures, behaviours and creative pedagogies. *The Journal of Applied Theatre and Performance*, 17 (4), pp. 603-616.
- Taylor, K. (1991). *Drama Strategies*. London: Heinemann.
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas*, Madrid: Siglo XXI.
- Telgemeier, R. (2012). *Drama*. Singapore: Graphix.
- Tignareli, H. (1998). Pedacito de cielo. La enseñanza de las ciencias por medio del teatro. *Ciencias. Revista de Cultura Científica*, 50, pp. 42-46.
- Toivanen, T.; Komulainen, K. & Ruismäki, H. (2011). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity International Conference on Education and Educational Psychology (Icepsy 2010). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, pp. 60-69.
- Toivanen, T.; Rantala, H. & Ruismäki, H. (2009). Young primary school teachers as drama educators-possibilities and challenges. In H. Ruismäki & I. Ruokonen (eds.) *Arts-Contact Points Between Cultures*, (pp. 129-140). Helsinki: University of Helsinki.
- Torres-Monreal, F. T. (1996). *Del subtexto dramático a la dramatización en la enseñanza de la literatura*. Granada: Universidad de Granada.
- Tuluk, N. (2004). Drama. *Pivolka*, 3 (15), pp. 10-12.
- Valente, T. W. & Barath, U. (1999). Anevaluation of the use of drama to communicate HIV/ Aids information. *Aids Education and Prevention*, 11 (3), pp. 203-211.
- Vosniadiu, S. & Ortony, A. (1984). Testing the Metaphoric Competence of the Young Child: Paraphrase versus Enactment. *Technical Report*, (313), pp. 13-25.
- Wassey, J. & Koziol, S. (1978). Research Roundup: Research on Creative Dramatics. *The English Journal*, 67 (2), pp. 92-95.
- Way, B. (1973). *Development through drama*. London: Longman.
- Wayman, S. (2009). Futures Thinking, The Ability to envision scenarios of a more desirable future. In A. Stibbe (ed.) *The Handbook of sustainable literacy. Skills for a changing world*, (pp. 94-98). Devon: Green Books.
- Wee, S. J. (2009). A Case Study of Drama Education Curriculum for Young Children In Early Childhood Programs. *Journal of*

- Research in Childhood Education*, 23 (4), pp. 489-501.
- Welch, A. (1995). The self-efficacy of primary teachers in art education. *Issues in Educational Research*, 5 (1), pp. 71-84.
- Winnicott, D. (1995). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.
- Winston, J. (2000). *Drama, literacy and moral education*. London: David Fulton.
- Wright, P. R. (2006). Drama Education and Development of Self: Myth or Reality? *Social Psychology of Education*, 9 (1), pp. 43-65.
- Zillman, D. (1994). Mechanisms of emotional involvement with drama. *Poetics*, 23, pp. 33-51.