

El juego teatral y el Teatro Foro como herramienta pedagógica y de transformación social: hacia un nuevo paradigma educativo

Eider Sainz de la Maza Alday

Facultad de Deporte y Educación. Universidad del País Vasco (UPV), Vitoria-Gasteiz, España

Introducción

El presente estudio está basado en una intervención artístico-pedagógica realizada a través de herramientas teatrales durante el curso escolar 2019-2020 con el alumnado de cuarto curso del grado de Educación Infantil de la Facultad de Educación y Deporte de Vitoria-Gasteiz, en la Universidad del País Vasco, la cual ha sido registrada siguiendo un modelo de método etnográfico. Asimismo, el rol de la profesora-dinamizadora y creadora teatral es compartido con el de etnógrafa, por lo que el enfoque es, además, *autoetnográfico*.

La propuesta pedagógica y su posterior estudio parten de la corriente de la Pedagogía Crítica. Precisamente el creador del método teatral que se ha aplicado en la experiencia educativa recogida y del que hablaremos más tarde, Augusto Boal, basa su sistema teatral en la famosa Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, uno de los padres de la Pedagogía Crítica, denunciante de una educación “bancaria” y paternalista, cuya narración de contenidos es vacía y alienante y en la que la persona que educa “en vez de comunicarse (...) hace comunicados” (Freire, 2012, p. 62), proponiendo una educación que sea una práctica real de la libertad. Otro pensador de esta corriente, Henry A. Giroux, propone en su Pedagogía Fronteriza, como explica González Martínez, crear espacios para producir nuevas formas de conocimiento:

las destrezas y los valores se convierten en contenidos educativos necesarios para que el alumno pueda negociar de manera crítica los límites culturales que le ofrece la sociedad y, en consecuencia, para proceder a transformar el mundo en que vive (Gonzalez Martinez, 2006, p. 2).

El objetivo de esta investigación ha sido comprobar la viabilidad y utilidad del teatro para implantar nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo así como analizar su poder transformador. Otros objetivos han sido, además, hacer un mapeo de las temáticas sociales que preocupan al alumnado, registrar la evolución de la vida de

Cita sugerida:

Sainz de la Maza Alday, E. (2021). El juego teatral y el Teatro Foro como herramienta pedagógica y de transformación social: hacia un nuevo paradigma educativo. En A.L. González-Hermosilla (Coord.), *Reflexiones y propuestas para los desafíos de la educación actual*. (pp. 106-115). Madrid, España: Adaya Press.

un grupo en un proceso formativo y creativo, conocer el grado de satisfacción y vivencias aportadas por el proceso en boca de las personas participantes y analizar las limitaciones y las fortalezas del proceso pedagógico.

Proceso pedagógico-artístico

El teatro y el Teatro Aplicado

La disciplina artística del teatro ha estado, desde su propia existencia, intrínsecamente unida a la identidad, a los comportamientos, a las expresiones y a las emociones humanas. En su libro “El Arco Iris del Deseo”, Augusto Boal (2004) describe el teatro como la primera invención humana, la que permite todos los demás inventos. El teatro nace cuando el ser humano descubre que puede observarse a sí mismo. A partir de ese descubrimiento, describe el autor, empieza a inventar otras maneras de obrar.

esa es la esencia del teatro: el ser humano que se auto-observa (...) El ser humano puede verse en el acto de ver, de obrar, de sentir, de pensar. Puede sentirse sintiendo, verse viendo y puede pensarse pensando. ¡Ser humano, es ser teatro!” (Boal, 2004, p.31).

No es de extrañar, entonces, que en la historia reciente hayan aparecido en escena diferentes usos teatrales no destinados sólo a lo puramente artístico. Como Motos y Ferrandis (2015) indican cuando hablan del Teatro Aplicado, en los últimos decenios del siglo XX empieza a aparecer a nivel global un amplio abanico de proyectos teatrales aplicados a contextos no comunes al teatro convencional. Según estos autores, el término Teatro Aplicado es un nuevo campo de conocimiento que ha sido construido a partir de la compilación de estudios de caso y de ensayos de reflexión teórica publicados en revistas de disciplinas tan diversas como el teatro, la educación, la medicina, el derecho, la psiquiatría o la psicología, entre otras. Éste aparece en el ámbito anglosajón durante las dos últimas décadas del siglo XX para referirse al uso del teatro en *otros escenarios* y con *otras finalidades* distintas a las del teatro convencional y cuyo esfuerzo por definir y redefinir preocupa a docentes universitarios.

En su publicación “Applied Drama: A facilitator’s handbook for Working in Community”, Prendergast y Saxton definen el TA como la práctica teatral que ocurre, en su mayor parte, en espacios donde las personas participantes pueden tener, o no, habilidades en el teatro, y con un público que muestra su interés por lo que la representación propone o que forman parte de una comunidad a la que ésta va dirigida. Pavis (como se citó en Prendergast y Saxton, 2013) señala que el TA se distingue del teatro profesional, comercial y experimental en cuanto a que está dirigido a personas que no “están yendo” al teatro cuando el encuentro ocurre, lo que él llama el “no público”, en lugares no diseñados para el teatro, incluyendo escuelas, centros culturales o comunitarios, prisiones o pueblitos alejados de la ciudad. A esto se refiere Boal con tono irónico cuando asevera: “Todo el mundo actúa, interactúa, interpreta. Somos todos actores. ¡Incluso los actores! (...) En cualquier lugar... y hasta dentro de los teatros” (Boal, 2009, p.21).

Prendergast y Saxton añaden, eso sí, que la representación, con o sin público, es una característica esencial del TA y señalan que éste ofrece una pedagogía en la que sólo ver la función teatral no es suficiente sino que se debe actuar sobre lo que se está viendo con el fin de transformar el mundo en el que vivimos (Prendergast y Saxton, 2013, p.11). En la misma línea, Motos y Ferrandis explican que, a pesar de no saber cuándo darán sus frutos “las semillas esparcidas”, en cada experiencia dramática siempre toma lugar una implicación que lleva a que ésta sea transformadora de alguna forma u otra. Y esto ocurre, entre otras cosas, porque este tipo de procesos llevan a una comprensión profunda, a una toma de conciencia de la propia identidad, ofrecen una alternativa de perspectivas y desarrollan el sentido artístico. Para estos dos autores, “ésta es la esencia del Teatro Aplicado: promover el cambio en la educación formal y no formal, en la acción social, en la psicoterapia o en la formación continua dentro de la empresa” (Motos y Ferrandis, 2015, p. 10).

A pesar del gran abanico de aplicaciones que hay, Prendergast y Saxton (2013) señalan algunas características comunes dentro del TA:

- Es un medio orientado al proceso donde se exploran cuestiones que atañen a las personas participantes sin que exista la presión de un público.
- Es un proceso facilitador en el cual se da valor al trabajo que sirva a cada participante y no a un público.
- Usa muchas de las estrategias que se utilizan en el proceso de ensayo del teatro convencional con la intención de generar material que proviene del grupo mismo.
- Supone que dirijamos la mirada hacia nuestro interior en un proceso de continua reflexión.
- Requiere de las habilidades del teatro puro para funcionar; la persona que facilita la acción pedagógica debe conocer y dominar esta disciplina y no tanto las personas participantes.
- Favorece la comunicación, la cooperación y colaboración, la concentración, la implicación y el cuidado del grupo, donde entra también la figura de la persona facilitadora.
- Es un proceso artístico y estético que trabaja la percepción a través de los sentidos (sobre todo la vista, el oído y el tacto) y a través del desarrollo de las acciones de la obra dramática.
- Es un laboratorio social para promover y aumentar la conciencia crítica hacia una posible acción.

Motos y Ferrandis (2015) dividen el TA en cuatro modalidades, el que se hace 1) para el cambio personal educativo, 2) para el cambio social, 3) para el cambio personal (dramaterapia) y 4) para el cambio en las organizaciones. Es bastante obvio que el proceso aquí estudiado se enmarca dentro de la primera categoría, aunque consideramos que, dentro de los límites espacio-temporales de la experiencia, ha de incluirse también dentro de la segunda y la tercera de forma simultánea.

Metodología

La disciplina artística en sí ha supuesto una vía metodológica para este estudio. Para la propuesta didáctica se ha aplicado la metodología del “Teatro del Oprimido”, -también acuñado en los últimos años como “Teatro de las Oprimidas”, que alude a la importancia de nombrar su aplicación desde una perspectiva de género-, un método ideado y sistematizado por el dramaturgo, actor, director y pedagogo teatral brasileño Augusto Boal en los años 60. Las técnicas para desarrollarlo, recogidas en sus libros *El teatro del Oprimido*, *Juegos para actores y no actores* y *El Arco Iris del deseo*, reciben la influencia de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire y del teatro épico de Bertolt Brecht. Estas son las principales: lo juegos, el Teatro Invisible, el Teatro Imagen, el Arco Iris del Deseo, el Teatro Legislativo y el Teatro Foro, siendo éste último el más popular de todos.

El TO se basa en la premisa de que todas las relaciones humanas deberían ser de tipo dialógico: entre hombres y mujeres, entre razas, familias, grupos y naciones etc.; el diálogo debería prevalecer siempre. En la realidad, muchos diálogos tienen la tendencia a transformarse en monólogos, los cuales crean la relación personas opresoras-personas oprimidas. Reconociendo esta realidad, el principio fundamental del TO es el de ayudar a restaurar el diálogo entre seres humanos. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales y políticas se propone transformar a la persona espectadora (ser pasivo) en protagonista de la acción dramática (sujeto creador) estimulándola a reflexionar sobre su realidad social y convirtiéndose así en lo que el autor llama el “*espect-actor*”. Es decir, este método le invita a participar y “ensayar” acciones reales, lo cual viene a ser, por decirlo de algún modo, como un ensayo de la propia vida. Se rompe la frontera entre quienes actúan y su público y, a partir del trabajo colectivo y las distintas intervenciones se va señalando y tomando conciencia de los mecanismos escondidos detrás de los conflictos y de las opresiones, tanto internas como externas.

El mismo Boal (2009) repasa la poética que proponen tanto Aristóteles como Brecht. Según él, en la del primero, la persona espectadora delega poderes en el personaje para que actúe y piense en su lugar; en la del segundo, delega poderes en el personaje para que actúe en su lugar, pero se reserva el derecho de pensar por sí misma, muchas veces en oposición al personaje:

En el primer caso se produce una “catarsis”; en el segundo, una “concientización”. Lo que propone la poética del oprimido es la acción misma: el espectador no delega poderes en el personaje ni para que piense ni para que actúe en su lugar; al contrario, él mismo asume su papel protagónico, cambia la acción dramática, ensaya soluciones, debate proyectos de cambio –en resumen, se entrena para la acción real-. En este caso puede ser que el teatro no sea revolucionario en sí mismo, pero seguramente es un “ensayo” para la revolución (Boal, 2009, p.17).

En la intervención pedagógica que estudiamos se han aplicado técnicas teatrales de diversa índole, que en su mayoría se encuentran en el ya mencionado libro “Juegos para actores y no actores” (2001). Se han realizado calentamientos corporales, vocales y de improvisación al comienzo de cada sesión, para después dar paso a los juegos teatrales. Entre estos, destacamos, por ejemplo, “Homenaje a Magritte: Esto no es una botella”

para trabajar la imaginación y la improvisación gestual; “1, 2, 3 Bradford” para ejercitar la desmecanización, la coordinación y la expresión; “El mosquito africano” para fomentar la concentración y atención total o la “Hipnosis colombiana” para trabajar la interacción, el cuidado, la escucha y el trabajo físico, solo por mencionar algunos de los más conocidos entre muchos otros que se han utilizado.

Se ha aplicado también la técnica del Teatro imagen en frecuentes ocasiones y en diferentes variantes, con el fin de reflexionar sobre temáticas conflictivas surgidas en el grupo y ahondar en ellas a posteriori. Esta técnica ha permitido que esto se produzca de un modo espontáneo.

Por último, la técnica del Teatro Foro ha sido, junto al ecléctico abanico de ejercicios y juegos teatrales, protagonista en la propuesta pedagógica. El TF es una breve obra de teatro que refleja una o más tensiones entre protagonista y antagonista basadas en una opresión o relación de poder sustentada por una estructura social. Esta técnica es cada vez más utilizada en diversos campos y se refleja en algunas tesis doctorales de los últimos años, como la de Andrea Calsamiglia en el área del Derecho, o la María Heras López en la de la Ciencia de la Sostenibilidad, ambas realizadas en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Al final de este proceso, el alumnado, dividido en grupos, ha creado cuatro obras de Teatro Foro sobre distintas temáticas sociales que les atañen. Se ha partido de historias “micro” que surgen de la experiencia personal para pasar a hablar de lo “macro”, de conflictos u opresiones estructurales. Estas cuestiones estructurales han sido, eso sí, concretadas en historias individuales plasmadas en las obras. El proceso de ensayos ha durado aproximadamente un mes. Cada semana, los grupos traían una propuesta de su obra, la cual se escenificaba para dar paso al *feedback* de la profesora, que posteriormente enviaba por escrito a cada grupo una detallada evaluación y una serie de consejos a modo de guía dramática y teatral.

Herramientas de investigación

La metodología del Teatro Foro en sí misma ha sido una de las herramientas de investigación, la cual introducimos en la categoría del *etnodrama*. Además, se han utilizado también los siguientes instrumentos para registrar el proceso:

- Guía y evaluación de la ejecución del alumnado como respuesta a la propuesta de la dinamizadora.
- Elementos de *feedback* de la profesora al alumnado durante el proceso.
- Registros de audio y vídeo: grabación de ejercicios teatrales y pequeñas intervenciones artísticas del alumnado. Grabación de la puesta en escena de las obras de teatro y las posteriores intervenciones de público.
- Cuestionarios individuales y entrevistas grupales del alumnado participante.
- Diarios de la profesora investigadora y dinamizadora, y de las personas participantes.

Resultados

Resultados artísticos del proceso pedagógico: temáticas surgidas y obras teatrales

Durante el proceso han surgido temas de relevancia social como el racismo en los espacios públicos y el *bullying* en las escuelas, entre otros. Finalmente, las cuatro temáticas que han abordado las obras, surgidas de distintas experiencias del grupo, han sido las siguientes:

- La desigualdad y la violencia de género.
- El acoso sexual en un contexto escolar.
- La exclusión y el mal trato en contextos sociales.
- La presión social en contextos sociales y familiares.

Después de la puesta en escena se ha llevado a cabo un breve foro por cada obra escenificada, donde profesoras universitarias y participantes han reflexionado sobre las obras y compartido qué tipos de intervención se podrían hacer para salir de la situación opresiva o de mal trato planteada, para buscar diferentes vías de acción en pos de la restauración de la justicia y el bienestar. Se ha podido hacer una sólo intervención por obra, en la que una persona del público (*espectACTor/espeCTActriz*) ha salido a escena sustituyendo al personaje protagonista (y oprimido) para probar algo diferente a lo que se ha visto anteriormente.

Por dar dos ejemplos, en la primera pieza, -en ella se reflejan las 24 horas de una mujer y se hacen evidentes las cargas, tanto de cuidados como del hogar, que ésta tiene frente a su compañero y las consecuencias que esto tiene en su situación laboral-, se ha sustituido a la protagonista para pedir ayuda a una amiga con más contundencia que lo que se mostraba en escena. La intervención de la segunda ha supuesto que el personaje cuente la agresión sexual a las personas más allegadas (en este caso, el padre y la madre de la alumna) y se ha escenificado cómo la familia se desplazaba al colegio para hacer frente a la dirección de la escuela.

Registro del proceso por la etnografía

Daremos prioridad al feedback recibido por el alumnado, no sin antes comentar algunas apreciaciones a modo autoetnográfico, que en general coinciden con la percepción de los y las estudiantes. Por un lado, durante el proceso se ha constatado que el alumnado ha sido protagonista del proceso de aprendizaje y así lo ha expresado, además. Asimismo, se ha establecido un diálogo horizontal entre profesora y alumnado; la dinamizadora ha facilitado el proceso y ha improvisado o adaptado la pedagogía dependiendo de las necesidades emocionales del grupo. Consideramos este un punto clave, ya que, como comenta Miranda-Calderón (2020), algo que se pierde de vista en la pedagogía tradicio-

nal es la cognición como punto central del acto pedagógico, ya que se suele poner el foco en el o la docente como aquella persona que toma todas las decisiones y ejecuta la metodología.

También se ha comprobado claramente cómo las dinámicas teatrales producen de forma muy inmediata energía, alegría y renovación, creando un espacio de bienestar general en el grupo. Se ha visto disfrutar y reír libremente a las personas participantes, es decir, estar en el placer. Además, se han trabajado el aparato corporal y vocal, los cinco sentidos, la des-mecanización, la confianza, el contacto, la creatividad, la expresión y las emociones de formas satisfactoria.

Las limitaciones impuestas por tiempo, el espacio y el número de participantes han hecho que la dinamizadora haya tenido que empujar el proceso de creación de las obras teatrales en algunas ocasiones, tomando el rol de directora, hecho que estaba dentro de lo esperado. Tres meses de clases, y uno para la creación escénica, no son suficientes para que el alumnado asimile todo lo aprendido y sea capaz de crear una obra teatral de modo semi-profesional, proceso que implica conocimientos actorales, creación de personajes, manejo del espacio escénico, escritura del guion, desarrollo de la historia y dominio de la estética teatral, entre otros, un proceso complejo al que el grupo se ha aproximado de forma satisfactoria pero el cual requiere más tiempo físico para realizarse de forma completamente autónoma.

El tiempo también ha limitado el hecho de que, después de la escenificación de las obras en cada clase, el alumnado no haya podido compartir en todo momento reflexiones de forma profunda ni realizarse feedback de un grupo a otro. A pesar de ello, el proceso en sí ha llevado a la reflexión general durante y a posteriori, como se refleja en las entrevistas hechas a los diferentes grupos participantes así como en los cuestionarios individuales. Asimismo, también se han compartido reflexiones breves y espontáneas impulsadas por las preguntas de la dinamizadora en las sesiones después de algunos de los juegos realizados.

En general, se ha observado que el alumnado incrementaba su confianza a medida que se hacían ensayos y actuaciones, la cual iba *in crescendo* y ha llevado al empoderamiento personal.

Respuesta y feedback de las personas participantes

Después del análisis sistemático de toda la información recogida, y no siendo posible plasmar todo el feedback detallado del alumnado, queremos destacar algunos puntos, que hemos clasificado a pesar de la dificultad de categorizarlos. Este proceso ha ayudado a o ha sido una oportunidad para:

- Plano íntimo y personal
 - » Vencer miedos y perder sensación de vergüenza.
 - » Sacar a la luz los propios talentos.
 - » Pasar por diferentes emociones.

- Formación de docentes
 - » Dar seguridad a la hora de hablar en público y proyectar la voz.
 - » Aprender a gestionar mejor situaciones donde se es el centro de atención.
 - » Sentir que el aprendizaje traerá serenidad a la hora de dialogar con docentes y familias.
 - » Afilarse la mirada en cuanto a situaciones tóxicas que se puedan dar en el contexto escolar y conocer vías asertivas y sanas para gestionarlas.
 - » Aprender técnicas teatrales para aplicarlas con niños y niñas.
 - » Crear obras teatrales con el futuro alumnado.
 - » Darse cuenta de la importancia de la interpretación teatral para desempeñar el rol de maestra/o.

- Plano grupal
 - » Acercarse a personas de clase que no conoces bien o desconocidas.
 - » Crear un clima agradable y seguro en el grupo.

- Conciencia social
 - » Verse reflejado/a en el rol de la persona oprimida u opresora y tomar conciencia de estos roles u otros que tenemos en la sociedad y el entorno.
 - » Darse cuenta del punto hasta el cual tenemos normalizados algunos comportamientos.
 - » Aprender la importancia de la confianza y la convivencia.

- Plano artístico
 - » Tomar conciencia de las posibilidades expresivas del cuerpo y de la voz.
 - » Adquirir dotes interpretativas.
 - » Aprender del ensayo y error en el proceso de escenificación repetida en el tiempo de una obra de teatro.
 - » Conocer la metodología del Teatro del Oprimido y en concreto del Teatro Foro. Comprobar el gran potencial que el Teatro Foro tiene en distintos sentidos y en especial para acercarnos a la realidad y hacerla más visible.

Por otro lado, mencionamos, de forma limitada también, algunos de los comentarios más repetidos por el alumnado:

- Este proceso y las temáticas surgidas nos han ayudado a identificar situaciones injustas y de opresión que muchas veces damos por “normales” en el entorno.
- Las obras de Teatro Foro nos ayudan a enfrentar las futuras situaciones reales que podemos encontrar en la profesión de docentes y nos sentimos más capaces de enfrentarnos y resolver situaciones dentro de ese contexto.
- Este tipo de actividades favorecen el desarrollo de competencias socio-afectivas. Ha contribuido a desarrollar un mayor grado de empatía.

- Para transmitir conceptos y contenidos a nuestro futuro alumnado, consideramos que nuestra formación debe integrar nuevos contenidos y desafíos, como lo hace este tipo de formación.
- Nos ha ayudado a desarrollar más ampliamente la expresión corporal, faceta un tanto olvidada en la educación e imprescindible para nuestro trabajo como futuros maestros.
- Este tipo de clases propician la cohesión de grupo y crean un gran vínculo grupal, el cual no se da en otras clases en la universidad.
- Hemos sentido que estábamos aprendiendo “mientras hacíamos o creábamos”.
- Esta experiencia es, junto a las prácticas en escuelas, con la que más hemos aprendido durante los cuatro años de grado.

Conclusión

Las limitaciones de tiempo y el elevado número de personas han dificultado el trabajo de campo mientras que las técnicas teatrales han sido los aspectos más facilitadores de la investigación. A través de la etnografía realizada se ha podido llegar a algunas conclusiones en torno a la efectividad y valía de la disciplina artística del teatro para fomentar y crear otro tipo de modelo educativo en el contexto universitario.

Creemos que el estudio del trabajo de campo ha sido satisfactorio en cuanto a la comprobación de la eficacia del método teatral para ahondar en temáticas sociales dentro de un marco educativo. Se ha trascendido el aula universitaria y se ha explorado a través de la expresión, de la creación y del juego de una forma que el alumnado nunca había experimentado y que influye directamente en su formación como futuros maestros y maestras, experimentando aquello que habían leído de forma teórica pero que jamás habían atravesado de esta manera en cuerpo y mente. Asimismo, se ha comprobado a través de la respuesta del alumnado que esta experiencia ha sido “como una isla” dentro del grado universitario, lo cual deja entrever que otras formas de educación se han de abrir paso frente a un sistema caduco aún hoy en día.

Por otro lado, se ha podido medir el grado de satisfacción que esta herramienta ha supuesto en un contexto de aprendizaje. El *feedback* recogido expresa la utilidad de la metodología teatral como herramienta pedagógica, innovadora y transformadora a nivel universitario, -concretamente en el ámbito de la formación de profesionales de la educación-, a través de la cual se crea una pedagogía crítica y viva, mayor cohesión grupal, un clima de libertad y carente de resistencias personales y grupales, y mayor libertad corporal e intelectual, entre otros. Asimismo, fomenta el diálogo horizontal, la empatía y la conciencia tanto individual como grupal sobre situaciones de opresión, conflicto y exclusión, llevándonos a la transformación personal y colectiva, transformando así también la propia realidad presente y futura.

Agradecimientos

Dar las gracias a mi alumnado, participativo y creativo, y a mi directora de tesis, Mariate Vizcarra, por su guía.

Referencias

- Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores*. Barcelona, España: Alba.
- Boal, A. (2004). *El arco iris del deseo. Del teatro experimental a la terapia*. Barcelona, España: Alba.
- Boal, A. (2009). *Teatro del Oprimido: Teoría y práctica*. Barcelona, España: Alba.
- Calsamiglia Madurga, A. (2015). *From violence to love, from court to social theatre: A journey from the Law 1/2004, of Measures of Integral Protection against Gender Violence* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- González Martínez, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29),83-87. [fecha de Consulta 14 de Febrero de 2021].ISSN:1665-109X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99815739014>
- Heras, M. (2015). *New forms of learning. Exploring the Potential of Participatory Theatre in Sustainability Science* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Miranda Calderón, L. (2020). Pedagogía teatral y exploración de la realidad: Un abordaje expresivo-concientizador en la formación de docentes. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-22. doi: 10.15359/ree.24-2.21
- Motos T., Ferrandis D. (2015). *Teatro aplicado. Teatro del Oprimido, Teatro del Oprimido, Dramaterapia*. Barcelona: Octaedro.
- Pavis, P. (2016). *The Routledge Dictionary of Performance and Contemporary Theatre*. England: Routledge.
- Prendergast, M., Saxton, J. (2016). *Applied theatre: International case studies and challenges for practice*. Chicago, USA: Intellect.

Eider Sainz de la Maza Alday es, en la actualidad, profesora interina del Departamento de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco. Licenciada en Filología Inglesa por la Universidad de Deusto, Máster en Literatura Española y Latinoamericana en la Universidad de Florida (tesina sobre literatura en euskera firmada por escritoras vascas); Arte dramático en la escuela *Nancy Tuñón y Jordi Oliver* (Barcelona); Teatro social en la escuela *Form de Teatre Pa'tothom* (Barcelona) Máster en Psicodrama (GO, Pamplona); Teatro terapéutico (Escola Gestalt de Catalunya).
