
Fernández, E. (diciembre, 2020). "El juego dramático como oportunidad en la clase de Literatura y Prácticas del Lenguaje". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 11 (6), pp. 104- 114.

Título: El juego dramático como oportunidad en la clase de Literatura y Prácticas del Lenguaje

Resumen: en el presente trabajo se reflexiona acerca del juego dramático como herramienta productiva para la motivación en la clase de Literatura y Prácticas del Lenguaje en la escuela secundaria. El juego resulta un facilitador para trabajar con situaciones o problemáticas propias de la edad de nuestros estudiantes, y específicas de la comunidad a la que pertenecen. Las dinámicas teatrales nos permiten encontrar medios para comunicarnos con ellos y revertir ciertas situaciones problemáticas, asimismo, nos ofrece oportunidades para dar clases de manera creativa.

Palabras clave: pedagogía teatral, juego dramático, escuela secundaria, prácticas del lenguaje, literatura.

Title: *Dramatic games as opportunity in the Language and Literature class*

Abstract: *This article reflects upon dramatic games as productive tool to motivate students in the Language and Literature class in secondary school. Games are facilitators to work with situations and problems related to the age of the students and specific to the community they belong to. The dynamics in theatre and drama allow us to find means to communicate with them, to solve some problems, and they offer us opportunities to teach classes in a creative way, as well.*

Keywords: *Theatre pedagogy, dramatic play, secondary school, language, literature.*

El juego dramático como oportunidad en la clase de Literatura y Prácticas del Lenguaje

Eugenia Fernández¹

La educación tiene el doble poder de cultivar o de ahogar la creatividad.

Edgar Faure

Los profesores de las asignaturas Literatura y/o Prácticas del Lenguaje de la educación secundaria compartimos una fe respecto del lenguaje y el arte en tanto expresiones humanas, y nos preocupa, como en todas las áreas disciplinares, fomentar el pensamiento crítico en nuestros estudiantes. Sin embargo, existe el prejuicio de que las actividades artísticas son puramente lúdicas (como si esto fuera perjudicial) y no se puede aprender un contenido a partir de ellas. Esto es evidente en muchas escuelas (a excepción de las que cuentan con una modalidad artística) que otorgan una importancia secundaria a lo artístico. Con frecuencia, en estas instituciones planifican una *semana del arte* que se realiza anualmente con el convencimiento de que así se cubre la cuota necesaria de arte durante el ciclo lectivo y, en muchos casos, terminan siendo actividades aisladas, breves, de poco desarrollo pues, como señala Cervera (1993) en su artículo "Hacia una presencia efectiva del teatro en la educación": "la enseñanza ocasional nunca consigue ser sistemática" (p. 104). No obstante, a pesar de todas esas deficiencias, la semana del arte es el momento del año más ansiado, esperado y recordado por los estudiantes quienes quisieran hacerlo con más frecuencia o de forma sostenida durante todo el año. Generalmente en estos eventos las actividades relacionadas con lo teatral son las preferidas y la dinámica es la de taller. Esto demuestra que las actividades relacionadas a lo teatral y sus dinámicas son poco frecuentes en la pedagogía diaria y quedan relegadas a la semana del arte y, se sabe, a los actos escolares. A esto podemos agregar que no todos los profesores de literatura leen obras dramáticas ni asisten con frecuencia al teatro. La carencia del

¹ Dra. en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata, donde desarrolla actualmente actividades docentes y de investigación en la asignatura "Literatura y cultura Latinoamericanas contemporáneas" y en el "Seminario de la enseñanza de la lengua materna y la literatura" de carrera de Letras. Docente de escuela secundaria desde 2009. Mar del Plata, Argentina. Correo electrónico: eugeferna@gmail.com

vínculo del docente con lo teatral se traduce inevitablemente al aula; pensemos que el corpus de obras se selecciona en base a diversos cánones escolares pero también según la formación y gustos del docente. A esto debemos añadir que en nuestro sistema educativo existe la asignatura Teatro, a pesar que no todas las escuelas la admiten ya que es de carácter opcional entre otras como Música y Arte. De esta forma, parece que todo lo relacionado a lo teatral queda relegado a la materia específica (insisto, muy pocos colegios la incluyen) y así se margina al teatro de la literatura, como si no fuera uno de sus tres grandes géneros: lírico, narrativo y dramático.

Cervera (1993) señala que en todas las instituciones de enseñanza superior, donde nos formamos los profesores,

se incluye el teatro, en cuanto tiene de literatura, pero el estudio de su práctica y realización quedan excluidos de la organización literaria oficial, por decirlo de alguna forma. La práctica y realización del teatro se sitúan fuera de la Universidad. Quedan para las Escuelas de Arte Dramático, que, como es sabido, no tienen carácter universitario, sino profesional. Descubrimos que el estudio del teatro como arte está recluido en un gueto (p. 103).

En la formación universitaria de los profesores de Literatura el teatro se ve despojado de su carácter de *acontecimiento*² y se desaprovecha una doble herramienta, pues mientras que la poesía y la narrativa nos circunscribe al trabajo con el texto, el teatro nos ofrece texto y acción, texto y puesta en escena, texto y juego; nos ofrece una oportunidad doble. La obra dramática desborda los límites de la escritura y parece que esto resulta inabordable en el aula de secundaria ya que los estudiantes (en el sistema educativo tradicional que la mayoría de las escuelas sostiene) deben estar sentados y quietos; abordar un texto dramático en su plenitud implica ver la puesta en escena, adaptarla, desarmarla, criticarla, reescribirla, rehacerla. Como describe Cervera (1993),

la singularidad del teatro frente a los otros géneros literarios, desde el punto de vista expresivo, estriba en que a la expresión lingüística, suficiente para la novela y la poesía, por seguir con los mismos ejemplos, hay que añadir la concurrencia de otros tipos de expresión que se resumen en la expresión corporal, la expresión plástica y la expresión rítmico-musical. Este hecho constituye de por sí otra singularidad que se refleja en sus exigencias educativas. Así como nadie ha pretendido arrebatarse a la literatura el estudio

² Jorge Dubatti (2011) en *Introducción a los Estudios Teatrales* define el teatro como “algo que pasa, que sucede gracias a la acción del trabajo humano” (p. 33).

de la narrativa ni el de la poesía, no se puede decir lo mismo del teatro, y mucho menos de la dramatización (p. 103).

Otro comportamiento recurrente es clasificar las actividades escolares que implican alguna dinámica teatral como un trabajo interdisciplinar asumiendo erróneamente, creemos, que el teatro no forma parte de la asignatura Literatura o Prácticas del Lenguaje. En el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires para la educación secundaria básica de estas asignaturas, se aclara desde el inicio del documento que las prácticas del lenguaje propiamente dichas

ponen en juego acciones comunicativas, donde *hacer* (es decir, *actuar* en intercambios comunicativos orales y escritos) presupone un *saber hacer, un poder hacer con* y sobre el lenguaje. Pero no a la inversa: no hay “un saber” anterior al uso de la lengua que lo garantice. Aunque sí se podría plantear que a medida que se la usa, ese saber se va construyendo en una reflexión constante sobre aquello que *se dice, lee, escribe y escucha* (Bracchi, 2009, p. 23).³

De esta concepción del objeto de enseñanza de la asignatura, las prácticas del lenguaje son cuatro: leer, escribir, escuchar y hablar. Pero estas habilidades no son compartimentos estancos, son competencias que se necesitan mutuamente para su desarrollo. La pedagogía teatral, a partir de herramientas como el juego dramático, ofrece la oportunidad de trabajar las prácticas del lenguaje de forma entramada; el juego, en tanto estrategia didáctica, nos permite implicar la oralidad pues se trata de un trabajo colaborativo grupal y, en consecuencia, la escucha, además de la lectura si partimos de una consigna o un texto de cualquier tipo, y la escritura si apuntamos a una producción creativa. En este punto es importante distinguir, siguiendo a Elola (1989), las nociones de “teatro” y “juego dramático aplicado a la enseñanza” (pp. 23-24); el teatro propiamente dicho es una actividad profesional o independiente, dirigida a un público, con un uso seleccionado y específico de las técnicas teatrales y coordinada por un director de escena, a diferencia del juego dramático que es una actividad centrada en la espontaneidad y la improvisación, dirigida a los mismos jugadores y coordinada por un docente. Existen múltiples juegos dramáticos cuyo punto de partida va desde una palabra, un sonido, un gesto, pasando por un poema, un cuento, un texto dramático completo o una escena, una canción, un texto

³ El subrayado es mío.

explicativo o argumentativo hasta un esquema de acción específico,⁴ pero aquí nos interesa pensar la fundamentación del uso del juego en la enseñanza de la literatura y las prácticas del lenguaje.

Huizinga (2007) en *Homo Ludens* entiende que “la cultura humana brota del juego –como juego- y en él se desarrolla” (pp. 7-8) y, en relación con la asignatura que nos ocupa, señala que el lenguaje como instrumento primordial de enseñanza y comunicación humana está impregnado de juego:

Las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego. Tomemos, por ejemplo, el lenguaje, este primero y supremo instrumento que el hombre construye para comunicar, enseñar, mandar; por el que distingue, determina, constata; en una palabra, nombra; es decir, levanta las cosas a los dominios del espíritu. Jugando fluye el espíritu creador del lenguaje constantemente de lo material a lo pensado. Tras cada expresión de algo abstracto hay una metáfora y tras ella un juego de palabras. Así, la humanidad se crea constantemente su expresión de la existencia, un segundo mundo inventado, junto a la naturaleza. (p. 16)

De esta cita subrayamos la comunión planteada por Huizinga entre la noción de juego y lenguaje: correspondencia que propicia la creación y la invención, dos términos que nos reenvían a la esencia de la dinámica teatral y que, pensamos, deberían ser protagonistas de la enseñanza/aprendizaje. Recordemos el epígrafe del presente trabajo pues es necesario y posible construir el aula como territorio fecundo para la creación y la invención. La cita mencionada pertenece a *Aprender a ser*,⁵ Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación para la UNESCO redactado por su presidente en 1972, Edgar Faure, cuyo fragmento completo transcribimos a continuación:

La educación tiene el doble poder de cultivar o de ahogar la creatividad. El reconocimiento de sus complejas tareas en esta materia es una de las tomas de conciencia más fecundas de la psicopedagogía moderna. Estas tareas pueden enunciarse así: preservar la originalidad y el ingenio creador de cada sujeto sin renunciar a insertarle en la vida real; transmitirle la cultura sin agobiarle con modelos prefabricados; favorecer la utilización de aptitudes, de sus vocaciones

⁴ Por cuestiones de extensión no se desarrollan en este trabajo ejemplos de juegos dramáticos pero se sugiere el *Manual de juegos y ejercicios teatrales* (2009) de Astrosky, D. y Holovatuck, J. donde se describe el desarrollo punto por punto del modo de llevar a cabo diferentes juegos dramáticos, se explican los conceptos básicos de la dinámica de taller teatral y se ofrecen reflexiones para el docente con aclaraciones y sugerencias acerca de cómo coordinar el juego y los materiales que necesitará.

⁵ Siguiendo la línea de Edgar Faure, Jacques Delors señala -en el informe escrito para la UNESCO en 1997, *La educación encierra un tesoro*- que los cuatro pilares de la educación son “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (p. 1).

y de su expresión propias sin fomentar su egotismo; estar apasionadamente atento a la especificidad de cada ser sin descuidar que la creación es, también, un hecho colectivo (1973, p. 229).

Así como Huizinga afirma que el juego le permite crear a la humanidad, Faure (1973) sostiene que “el hombre se realiza en y por su creación” (p. 228) y “sus facultades creadoras figuran a la vez entre las más susceptibles de cultivo, las más capaces de desarrollo y superación y las más vulnerables, las más susceptibles de retroceso y de involución” (p. 229). Esta perspectiva de la década del 70’ es de un avance y vigencia indiscutibles, pues ya se planteaba que había llegado “el momento de proceder a una renovación de la educación” y era preciso repensarla “en su conjunto y todos juntos” (p. 42), sin embargo, casi cincuenta años después aún no se ha cumplido este objetivo: nuestro sistema educativo todavía responde a modelos anticuados, en términos de Faure, que no se adaptan a las nuevas necesidades y problemas. De esta forma la capacidad creadora de nuestros jóvenes, en lugar de cultivarse, está siendo vulnerada y abandonada al retroceso y la involución. Si la “cooperación internacional” y “operacional entre todos los países” (Faure, 1973, p. 42) para lograr una transformación radical en la educación parece una utopía, hay cambios que (a pesar de todo) todos los profesores podemos realizar. Cada educador tiene un poder al cerrar la puerta del aula, el poder de poner en marcha pequeñas innovaciones y producir grandes resultados.

En esta línea de reflexión, Roberto Vega (1981) titula “Educación y creatividad” al primer capítulo de su libro *El teatro en la educación*. Fomentar la creatividad se nos presenta como la gran oportunidad de motivar a nuestros estudiantes y a nosotros mismos; el desinterés es moneda corriente en nuestras escuelas y es un problema que debe ser superado. En consonancia, Vega (1981) señala:

En la escuela encontramos asignaturas injustificadas o temas sin atractivos o curiosidad; y temas que cuando responden a expectativas o temas del educando, en general se desarrollan informativamente sin que el educando participe de manera vivencial el proceso de aprendizaje (...).

Contribuyen a acentuar este aspecto, el prejuicio y la tradición cultural, por los cuales se establece que la expresión comunicada por la creatividad es solo para elegidos, o para “artistas”, por lo que desvaloriza el potencial creativo de la comunidad” (...).

El desarrollo de la creatividad es tarea de todo educador. (...) ¿cómo puede hacer un educador para desarrollar la creatividad en los educandos si él está

formado enciclopédicamente? La respuesta es: teniendo una formación como conductor, como docente, en donde el juego, la creatividad, la vivencia del proceso de aprendizaje no estén ausentes (p. 9).

El prejuicio respecto de la creatividad, el juego y las actividades artísticas se interpone en el camino de la transformación educativa de un modo silencioso pero sostenido. Pensando específicamente en la clase de Literatura/ Prácticas del Lenguaje, aunque el profesor esté sumido, como se mencionó, en un modelo anticuado y no utilice ninguna estrategia nueva, su labor implica inevitablemente poner en acción el cuerpo. A pesar de que se lo proponga, enseñar nunca consiste únicamente en una transmisión de conocimientos unilateral: la docencia está íntimamente relacionada a lo teatral, pues se sostiene por el vínculo con el otro, necesita del otro y se alimenta de él y lo alimenta. La docencia involucra al ser humano tanto en lo intelectual como en lo emocional; esto se ve claramente cuando siendo profesores principiantes comenzamos a dar clase y nos ruborizamos o sentimos calor y, aun teniendo experiencia, experimentamos todo tipo de emociones. La docencia, como el teatro, es un acontecimiento,⁶ es un trabajo humano que hace que algo suceda, en este caso un aprendizaje, y debería pensarse como una acción conjunta donde cada participante juega su rol. Cabe aclarar que esta comparación no equipara a los estudiantes con espectadores y al docente con un director de escena, sino que pensamos en la dinámica del juego dramático donde los participantes son activos y construyen/crean a la par de quien coordina la actividad: el docente deja de ser un dictador (en sus dos acepciones, la de dominador y la de sujeto que enuncia/dicta) y se convierte en un coordinador/organizador que además participa. Para adoptar este cambio, es necesario que el docente tenga algún acercamiento o experiencia directa con la práctica del teatro, con el “convivio”, definido por Dubatti (2011) como “la reunión, de cuerpo presente, sin intermediación tecnológica, de artistas, técnicos y espectadores en una encrucijada territorial cronotópica (unidad de tiempo y espacio) cotidiana (una sala, la calle, un bar, una casa, etcétera, en el tiempo presente)” (p. 35). Nos interesa de este concepto la noción de “reunión en cuerpo presente”, pues el proceso de aprendizaje en el aula puede pensarse como un “convivio” si se recurre a dinámicas teatrales y juegos dramáticos. Agrega Dubatti (2011): “no somos los mismos en

⁶ Reenviamos a Dubatti.

reunión puesto que establecemos vínculos y afectaciones conviviales, incluso no percibidos o concientizados. En el teatro se vive con los otros: se establecen vínculos compartidos y vínculos vicarios que multiplican la afectación grupal” (p. 35). La experiencia del “convivio” puede trasladarse diariamente al aula y es nuestra oportunidad de que la clase se torne un espacio “de dar y recibir a partir del encuentro, diálogo y la mutua estimulación y condicionamiento” y un “acontecimiento de la compañía (del latín, cum panis, compañero, el que comparte el pan)” (Dubatti, 2011, p. 36).

En su trabajo ya citado Cervera (1993) también reflexiona acerca de la necesidad de una “formación dramática del profesorado de lengua y literatura” (p. 104) y, como esto aún no se ha formalizado en nuestros profesorados, repetimos sus preguntas aún sin respuesta “¿Que esto supone reformar las estructuras de la enseñanza de la lengua y la literatura? ¿habría algún mal en ello?” (p. 104).

La enseñanza universitaria y de los institutos terciarios se beneficiaría de la formación dramática del profesorado de lengua y literatura pues la pedagogía teatral puede ser un gran facilitador, por un lado, de herramientas sociales fundamentales para la convivencia (comunicación, expresión, empatía, etc.) y, por otro, permite trabajar con situaciones o problemáticas propias de la edad de nuestros estudiantes, y específicas de la comunidad a la que pertenecen. Los adolescentes, a veces, son grandes marginados por nuestra falta de comprensión, inmersos en una etapa de crisis y cambios, se sumergen en el silencio y alzan barreras. Creo que las dinámicas teatrales nos permiten encontrar medios para comunicarnos con ellos y revertir ciertas situaciones problemáticas. La pedagogía teatral en la clase de Literatura o Prácticas del Lenguaje puede facilitarnos la tarea, nos motiva a dar clases de manera creativa, a pensar nuevas alternativas para solucionar la problemática de cómo dar clase.

La motivación propia y de los estudiantes cumple un rol fundamental en la educación, si pensamos la docencia como un acontecimiento asentado en el vínculo con el otro, en el “convivio”, la motivación es un elemento central. En *Motivar en secundaria. Teatro una herramienta eficaz* (2011), Pérez Fernández explica que el ser cognitivo “es un ser que actúa” (p. 25) y lo hace en respuesta a un estímulo que activa su disposición interna, de esta forma el sujeto es motivado: “un motivo es algo que nos impulsa, que nos mueve, que nos llama a realizar una acción” (p. 25). En el proceso de

aprendizaje, todos los actores necesitan motivación; a menudo nos centramos en reflexionar acerca la motivación de los estudiantes sin atender la del docente:

Al considerar la motivación como un aspecto crucial del aprendizaje, se hace necesaria su valoración desde la situación del profesor en una tarea que realiza diariamente, muchas veces en condiciones no muy favorables, bajo la responsabilidad de trabajar con un alumnado en formación. (...) Conviene garantizar una formación inicial de calidad, basada en una visión del docente como un investigador que crea conocimiento y una formación permanente o continua (Pérez Fernández, 2011, p. 26).

Si el docente está motivado, podrá motivar a sus estudiantes y asumirse como un creador de conocimiento en lugar de un transmisor; de este modo la motivación se convierte en un proceso de retroalimentación. Si el método para lograr la motivación de los profesores es la formación continua y su perfil de creador, un método posible para la motivación de los estudiantes es el aprendizaje cooperativo y el juego; recordemos que para Huizinga (2007) la creación es inherente al juego. El objetivo de las estrategias de este tipo de aprendizaje es “incrementar la competencia individual” y “potenciar habilidades sociales como aprender a compartir y ayudar, a escuchar, a comprender y a tolerar a los demás, a dialogar y a criticar de forma constructiva” (Pérez Fernández, 2011, p. 29).

La pedagogía teatral se asienta sobre la base del aprendizaje cooperativo, recordemos a Faure (1973): “la creación es, también, un hecho colectivo” (p. 229); este tipo de aprendizaje en la clase de Literatura y/o Prácticas del Lenguaje es una oportunidad para que los estudiantes se expresen y defiendan sus opiniones y creencias, respeten el punto de vista de los otros a partir de una perspectiva crítica, participen de experiencias sociales que relacionen la literatura con el hecho teatral en todas sus formas y de esta manera se apropien de nuestro patrimonio cultural, exploren las potencialidades del lenguaje estético estableciendo la relación con otras artes y otras disciplinas. Los juegos dramáticos pueden aplicarse como recurso didáctico, respondiendo vivencialmente al diseño curricular, es decir, todos los contenidos de la asignatura pueden enmarcarse en una dinámica teatral o lúdica.

En el video “Zombies en la escuela” del ciclo de charlas TED producidas por jóvenes, Julián Garbulsky (2017), un adolescente argentino de 19 años que acababa de terminar sus estudios secundarios al momento de su presentación, desarrolla su

experiencia del aprendizaje en la escuela y repite a modo de estribillo en determinados momentos de su exposición la siguiente frase: “todos los días, durante muchas horas, por varios años: pizarrón-carpeta-prueba”, es decir, aún en la actualidad, en pleno siglo XXI la educación sigue siendo enciclopedista. Para cerrar, transcribimos el fragmento donde Julián llega a la siguiente conclusión:

Cada tanto escucho que la escuela no tiene por qué ser un lugar en el que los chicos disfruten. “No, los chicos van a la escuela a aprender, después llegan a la casa y que hagan lo que quieran”. O si no: “Después entran a la universidad y que sigan la carrera que quieran”. Pero esta forma de pensar aleja a la escuela de los chicos. Si no nos motivamos ahí a aprender y hacer lo que nos gusta, ¿dónde va a ser? También nos pasa que cuando tenemos que elegir qué hacer después, muchas veces ya somos zombies. Y no elegimos por nuestras pasiones, sino por descarte, porque la escuela nos apaga. Todos nosotros, escuela, chicos y padres, podemos encontrar muchas más oportunidades. Oportunidades para lograr que la escuela no sea copiar y repetir. Y que en vez de pizarrón-carpeta- prueba sea elegir-explorar-aprender. Y así en vez de que la escuela nos haga zombies, nos despierte y nos dé verdaderas ganas de aprender (Garbulsky, 2017).

Julián agrega que aunque sabe que mucha gente está pensando en cambiar la educación (en este artículo lo observamos sintéticamente), los cambios que se proponen son muy grandes. Quizá la gran transformación se produzca finalmente cuando todos los profesores aúnen fuerzas y se animen al juego, se animen a poner el cuerpo día a día. Queda abierto el debate: ¿estamos oyendo el reclamo de nuestros estudiantes? Un reclamo por más oportunidades para aprender.

Referencias bibliográficas

- Astrosky, D. y Holovatuck, J. (2009). *Manual de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires: Atuel.
- Bracchi, C. (Coord.). (2009) *Diseño curricular 2. Prácticas del Lenguaje*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Cervera, J. (junio), 1993). Hacia una presencia efectiva del teatro en la educación. En Revista *Lenguajes y textos*. 3, pp. 103-112. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2183/7905>.
- Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI (pp. 91-103). Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Dubatti, J. (2011). El teatro como acontecimiento. En *Introducción a los Estudios Teatrales* (pp. 33-57). México D.F.: Libros de Godot. Recuperado de <https://formaciondanzacontemporanea.files.wordpress.com/2013/05/dubatti-introduccion-a-los-estudios-teatrales-1.pdf>
- Elola, H. (1989). *Teatro para maestros*. Bs.As.: Marymar.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional para el Desarrollo de la Educación. Madrid: Alianza/UNESCO.
- Garbulsky, J. [TEDx Talks]. (2017, noviembre 20). “Zombies en la escuela”. TEDxRiodelaPlata. [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=g6zBmBUOMhY>
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- Pérez Fernández, J. J. (2011). *Motivar en secundaria. Teatro una herramienta eficaz*. Barcelona: Erasmus.
- Vega, R. (1981). *El teatro en la educación*. Sao Pablo: Plus Ultra.