

Educación artística

El teatro va a la escuela

Amaranta Osorio

Coordinadora

**Metas
Educativas**
2021

La educación que queremos
para la generación de los
Bicentenarios

Ministerio
de Educación
Superior

Proyecto
Educativo
2021-2026



Ministerio
de Educación
Superior

Proyecto
Educativo
2021-2026

Del texto: © Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
C/ Bravo Murillo, 38
28015, Madrid, España
www.oei.es

Las opiniones de los autores expresadas en este libro no representan
necesariamente los puntos de vista de la OEI.

ISBN: 978-84-7666-203-8

Editado en abril de 2014

Índice

Presentación. Álvaro Marchesi	5
--	---

Introducción. Amaranta Osorio	7
--	---

PRIMERA PARTE. EL CAMINO RECORRIDO

Historia del teatro y la literatura dramática para la infancia y juventud, Carlos José Reyes.....	11
El hecho escénico, Patricio Vallejo Aristizábala	35
Elementos básicos para la estructura dramática, Carlos José Reyes.....	55

SEGUNDA PARTE. EL TRANSCURRIR CON LA EDUCACIÓN

El teatro en la educación y su importancia, Mayra Bonilla Martínez	79
Didácticas específicas para el teatro infantil y juvenil, Tamara González Silva	95

Bibliografía	111
---------------------------	-----

Los autores	113
--------------------------	-----

Presentación

Álvaro Marchesi

Secretario general de la OEI

Los sistemas educativos tienden a focalizar sus esfuerzos en conseguir que los alumnos adquieran aquellos conocimientos que se consideran básicos para proseguir los aprendizajes escolares. Nos referimos sobre todo a las lenguas, las matemáticas, las ciencias y la comprensión de la realidad social. A ellos se dedican la mayor cantidad de horas del tiempo escolar de los alumnos y alumnas, y sobre sus niveles de logro se orientan los programas de evaluación externa tanto nacionales como internacionales.

Hay que reconocer que es razonable que así sea. Sin embargo, en muchas ocasiones se olvida que junto a estos aprendizajes existen otros vinculados a las relaciones sociales y a la formación cívica y ética que son también imprescindibles para la formación de los alumnos.

La noción de *competencia* ha puesto de relieve que el progreso en los aprendizajes exige variadas formas de aproximación al conocimiento. *Ser competente* hace referencia a la capacidad de responder a una tarea mediante la movilización combinada de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. El significado de competencia destaca, pues, la influencia de las dimensiones motivacionales y afectivas, y amplía los aprendizajes necesarios para adaptarse con éxito a las demandas sociales. No basta solo con conocer; es necesario aprender también a convivir, a trabajar en equipo, a pensar en el otro y a ser solidario con él. Y es en este contexto donde adquiere todo su sentido la participación de los alumnos en las actividades teatrales.

El teatro es una disciplina profundamente educativa, sin lugar a dudas. Como lo son la música y las artes en general. Es enriquecedor en sí mismo, porque ayuda a conocerse, a conocer a los otros, a vivir otras vidas, a sentir y sufrir en otros personajes y a conocer que el mundo reflejado en el escenario manifiesta también la realidad. Además, con su participación en el teatro los alumnos pueden sentir de vez en cuando el placer de expresarse ante los otros sin ser ellos mismos. Pero también el teatro contribuye a potenciar otras habilidades más generales, como trabajar en equipo, mantener el esfuerzo y la constancia, memorizar, planificar y desarrollar la autoestima.

Las actividades teatrales deberían formar parte de la dinámica educativa. Sin ellas, la enseñanza puede perder una buena parte de la sensibilidad, de la comunicación y de la expresión que dan sentido al esfuerzo educativo.

Por este convencimiento, la Organización de Estados Iberoamericanos puso en marcha en 2012 el Proyecto Iberoamericano de Teatro Infantil y Juvenil, con el objetivo de desarrollar en todos los países iniciativas para promover una educación más completa a través del teatro. Gracias a ello, miles de alumnos, docentes y familias han podido participar en talleres, visitar teatros y disfrutar de espectáculos teatrales infantiles y juveniles.

Entre estas iniciativas se encuentra la presente publicación. Este libro, el primero que la OEI dedica al teatro en el marco del proyecto Metas Educativas 2021, pretende recordar y actualizar estos objetivos.

Introducción

Amaranta Osorio

El aprendizaje del arte y de la cultura en las escuelas constituye una de las estrategias más poderosas para la construcción de una ciudadanía plena e inclusiva. La presencia del arte en la educación, a través de la educación artística, contribuye de manera decisiva al desarrollo integral de niños y jóvenes, e impulsa el diálogo y la cohesión social.

En este marco, el teatro constituye una de las actividades artísticas más completas del ser humano, como arte que propicia la comunicación y por su inmenso valor como instrumento educativo. El concepto de «teatro-educación» conforma un binomio que permite plantear interesantes reflexiones: cuando el teatro se relaciona con la educación, cambia su punto de vista y deja de preocuparse por la perfección artística del espectáculo para interesarse además por la experiencia de aprendizaje de sus jóvenes receptores.

Para promover este proceso, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en el marco del Proyecto Iberoamericano de Teatro Juvenil y Infantil, viene desarrollando desde 2012 diversas iniciativas para promover la educación en valores, el desarrollo de competencias emocionales y ciudadanas y el conocimiento y valoración de la diversidad cultural iberoamericana, a través de acciones centradas en el teatro como recurso educativo. Entre dichas iniciativas se encuentra la presente publicación.

Esta obra se ha organizado en dos partes. La primera de ellas, compuesta por tres capítulos, está enfocada en el teatro, su historia y sus elementos. En el primer capítulo, «Historia del teatro y la literatura dramática para la infancia y juventud», Carlos José Reyes señala la especificidad del teatro como lenguaje y hace un recorrido de la historia del teatro y la literatura infantil en Iberoamérica a lo largo del siglo xx.

En el segundo capítulo, «El hecho escénico», Patricio Vallejo Aristizábal describe las diferentes disciplinas que tejen el hecho escénico y analiza la historia de la interpretación actoral, la dirección escénica, la escenografía, el vestuario, el espacio sonoro, la iluminación y la producción.

Para cerrar esta primera parte del libro, en el tercer capítulo, titulado «Elementos básicos para la estructura dramática», Carlos José Reyes define y mira en detalle los principales elementos de la estructura dramática.

La segunda sección del libro se compone de dos trabajos que se centran en la importancia de la vinculación del teatro y educación. En el primero, «El teatro en la educación y su importancia», Mayra Bonilla Martínez pone en valor el arte dramático como un elemento primordial de los procesos de expresión y comunicación individual y colectiva en el aula, mientras que en el segundo, «Didácticas específicas para el teatro infantil y juvenil», Tamara González expone conceptos y contenidos propios de la pedagogía teatral y habla de las diferentes etapas del desarrollo del juego.

Esperamos que este libro sea de interés y de utilidad para los lectores y contribuya a dar un paso más para la mejora de la calidad de los sistemas educativos iberoamericanos.

PRIMERA PARTE

EL CAMINO RECORRIDO

Historia del teatro y la literatura dramática para la infancia y juventud

Carlos José Reyes

INTRODUCCIÓN

Como parte de las artes escénicas, el teatro es una de las expresiones humanas más completas y sugerentes, ya que integra diversas disciplinas y formas de expresión, como son la palabra, el movimiento y las acciones de los personajes, los elementos visuales y escenográficos, las máscaras, el vestuario, el maquillaje, la iluminación... que se integran en una representación de situaciones, emociones y conflictos humanos y sociales, que sirven como un espejo complejo y sugerente del comportamiento humano.

El teatro es un arte vivo en el cual un actor o un grupo de actores encarnan conflictos que se desarrollan a partir de argumentos que pueden ser tomados de la historia, la realidad, los mitos o la imaginación. Concibe analogías o metáforas inspiradas en hechos de la vida, recuerdos o acontecimientos reales o imaginarios, con el objetivo de criticar, enseñar, corregir o dar nuevas luces sobre la condición humana.

La temática y los problemas humanos tratados en escena, desde la tragedia y la comedia griegas o las representaciones teatrales de diversos pueblos y culturas del mundo entero, surgían de la inspiración basada en relatos de la tradición oral, cuentos y fábulas que cada pueblo construía de acuerdo con su medio, sus mitos y vivencias. Estas historias eran creadas para el público adulto y formaban un tejido imaginario por medio del cual la gente se reconocía y establecía lazos de identidad como pueblo.

Estas historias, concebidas desde los tiempos más remotos, eran contadas o escritas por adultos para un público adulto. El niño, como tal, aún no era considerado como una persona capaz de entender y apreciar los relatos que se transmitían a viva voz, por medio de la tradición oral, o las tragedias y comedias que se representaban en los grandes teatros al aire libre de los griegos o en los coliseos romanos, teatros que se extendieron por todo el Mediterráneo en las distintas diócesis y consulados en que se hallaba dividido el Imperio romano. El niño apenas era visto como el embrión inmaduro del adulto, un pequeño ser imperfecto, en proceso de desarrollo.

Tal como lo entendemos en la actualidad, el niño es en realidad un invento moderno. La comprensión de su universo singular, su fantasía y captación progresiva del mundo real, solo aparecen en forma plena en tiempos de la Ilustración, en especial con el ensayo *Emilio o la educación*, de Juan Jacobo Rousseau, en el cual descubre que el niño, como tal, es un ser diferente del adulto, y que cada etapa de su vida tiene características peculiares que deben ser tenidas en cuenta en su etapa de aprendizaje. Para educar al niño, según Rousseau, antes hay que comprender su naturaleza. Al respecto de su proceso educativo, el filósofo ginebrino sostenía:

La educación del niño comienza desde su nacimiento, y debe impedirse que adquiera hábitos de los cuales pudiera llegar a ser esclavo. Hay necesidad de colocarlo en estado de ser siempre dueño de sí mismo y de hacer en todas las cosas su voluntad.

Esta libertad propuesta por Rousseau, muy en el estilo de su época, quería romper la servidumbre y dependencia excesiva de la autoridad de los adultos, que en muchas ocasiones coartaban las mínimas libertades del niño para jugar, hacer preguntas y tomar decisiones, lo cual retardaba y hacía más difícil su pleno desarrollo hacia la madurez. Puede decirse que el niño y el hombre libre aparecen al mismo tiempo en este período ilustrado y romántico.

LOS PRIMEROS RELATOS

Las fábulas y relatos que se contaban en la antigüedad clásica pasaban de boca en boca y de generación en generación por medio de la tradición oral. La lectura estaba destinada a unos pocos, entre los que desde luego no se encontraban los niños.

Las viejas historias, que en la Edad Media se contaban en las largas noches de invierno al pie de la chimenea o el fogón, siempre para los adultos, pasaron a ser, siglos más tarde, la materia prima de los cuentos para niños, de donde salieron además las obras de teatro infantil y juvenil, las historietas o tebeos y muchas historias y personajes adaptados para el cine de animación. Antiguas fábulas que poco a poco hallaron en el niño su principal destinatario.

Las culturas más antiguas en las distintas regiones del planeta, tuvieran o no formas de escritura y representación para registrar y guardar su memoria, han concebido cosmovisiones y relatos épicos sobre la creación del mundo y sobre su propia historia y vida social por medio de fábulas, mitos, poemas épicos y otras formas de expresión, para salvaguardar su pasado y los elementos más significativos de su experiencia vital y cultural.

Así aparecen los relatos y la recapitulación de las gestas de un pueblo en narraciones míticas, como *El libro de los muertos* de los egipcios, o el poema épico *Gilgamesh*, uno de los textos más antiguos de la humanidad que relata la historia del héroe y monarca de Uruk, en la Mesopo-

tamia, el centro político de los sumerios, quien debió gobernar hacia 2.500 a. C.. Este poema fue escrito en tablillas de arcilla por medio de la escritura cuneiforme.

Luego vinieron los grandes poemas épicos de Homero, cuyas historias fueron recogidas primero por los antiguos aedas y siglos más tarde obtuvieron su forma definitiva gracias a la obra de Homero, en *La Ilíada* -la gesta de la guerra de Troya, también llamada Ilion, de donde viene su nombre- y en *La Odisea*, que narra el fabuloso viaje de regreso de Ulises u Odiseo a su reino, en la isla de Ítaca.

La Ilíada se convirtió en el receptáculo de infinidad de historias, leyendas y personajes relacionados con la guerra que constituyeron el argumento de una buena cantidad de tragedias, el primer género del teatro, que vio la luz en Grecia entre los siglos VI y V a. C., la edad de oro de la cultura griega, el llamado Siglo de Pericles.

La Odisea, por su parte, es la primera de las grandes gestas que plantea el tema del regreso al hogar, el «eterno retorno», que hará parte de muchos relatos, novelas y obras teatrales, desde la Antigüedad hasta los tiempos actuales.

De las antiguas historias nacen cadenas completas de cuentos, fábulas y personajes que a lo largo de los siglos han ido configurando las distintas formas de representación de la vida y los hechos de los seres humanos de distintas épocas y lugares. De los relatos de dioses, semidioses y héroes que representaban los misterios y las fuerzas de la naturaleza en la Antigüedad clásica, se pasó luego a los duendes, magos, brujas, princesas y caballeros andantes que poblaban el mundo medieval. Estas historias, que estremecían a los mayores, pasaron a convertirse desde los tiempos de la Ilustración, en los siglos XVII y XVIII y de ahí en adelante, en la materia prima y fuente temática de la literatura infantil.

Las antiguas fábulas de Esopo (quien, según Herodoto, vivió entre los años 570 y 526 a. C.), con sus tramas de animales parlantes, constituyen el primer ejemplo de una zoología humanizada que puebla el imaginario narrativo en los cinco continentes, pese a las distancias, el tardío descubrimiento de América y las exploraciones en África ecuatorial, Australia y las islas de Oceanía.

En unos y otros pueblos del planeta abundan relatos de animales que representan actitudes humanas, como la astucia del conejo, un personaje traído a América en los relatos de los esclavos africanos; la violencia del lobo feroz, del cual existen espeluznantes relatos del hombre lobo en noches de luna llena; la sagacidad del lince; la lealtad del perro, considerado el mejor amigo del hombre; la visión nocturna del búho, de grandes ojos, que inspira a la filosofía en el sentido de ver en la oscuridad; la agilidad de la gacela, que corre casi en paso de

danza; la mirada del águila, que cubre grandes distancias, y tantas otras representaciones de animales que se asemejan a rasgos y arquetipos de los seres humanos.

De aquella milenaria tradición narrativa fueron surgiendo, entre los siglos xvii y xix, los grandes autores de la literatura para niños, cuyos personajes y argumentos se convirtieron en un semillero de nuevos relatos, obras de teatro, cuentos ilustrados, películas y otras formas de contar historias que enriquecen la imaginación infantil y despiertan su propia creatividad.

Entre los autores más importantes de cuentos para niños surgidos en la Europa de la Ilustración, y que tomaron relatos de viejas tradiciones orales de muchos pueblos y culturas para desarrollar sus propias historias, se encuentran algunas figuras a las que podemos considerar como los maestros de la literatura infantil. Uno de los primeros y más destacados creadores de cuentos para niños fue el francés Charles Perrault (1628-1703), quien comenzó a escribir historias para sus propios hijos. El volumen titulado *Cuentos de la madre Oca (o la mamá Gansa)* recopila varios de sus títulos más conocidos, como *Caperucita Roja*, *El gato con botas*, *La bella durmiente*, *La Cenicienta*, *Piel de asno* o *Pulgarcito*, entre muchos otros. Buena cantidad de ellos fueron adaptados al teatro, convertidos en argumentos de películas o publicados en ediciones ilustradas que han recorrido el mundo entero.

Contemporáneo de Perrault fue el poeta y fabulista francés Jean de La Fontaine (1621-1695). Entre sus fábulas más conocidas se encuentra *El ratón cortesano* y *el ratón campestre*, de la cual existen numerosas versiones que la fueron adecuando a los cambios de época con nombres como *El ratón del campo* y *el ratón de la ciudad*. En este relato se muestran los arquetipos que señalan las diferencias entre campesinos y ciudadanos, por medio de analogías con animales. La Fontaine escribió otras muchas fábulas, entre las cuales quizá la más conocida sea *La cigarra y la hormiga*.

Un siglo más tarde nació en España, en la provincia de Álava, el fabulista Félix María Samaniego (1741-1801), autor de las llamadas *Fábulas morales*, que evocan la galería zoológica creada por Esopo, en cuentos muy breves, seguidos por su correspondiente moraleja. Algunas de ellas son *La zorra y las uvas*, que venía de Esopo y de Jean de La Fontaine, cada una con su estilo particular, y fue también adaptada al teatro por el autor brasileiro Guillermo Figueroa; *La gallina de los huevos de oro*; *La tortuga y el águila*, y *La lechera*. También escribió su propia versión de *La cigarra y la hormiga*.

Otro destacado fabulista español fue Tomás de Iriarte, nacido en 1750 en Tenerife, Islas Canarias, y muerto en Madrid en 1791. Fue un autor joven que desapareció en forma temprana dejando una colección de fábulas como *Los dos conejos*, *Los dos loros*, *El burro flautista*, *El buey y la cigarra* y *La música de los animales*, entre muchos otros.

Algunas de las historias más famosas escritas en España han hecho carrera en versiones elaboradas para niños, como es el caso de *Don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes, de cuya narración se han entresacado capítulos como *El retablo de maese Pedro*, que fue adaptado como obra musical por Manuel de Falla, o *Sancho Panza en la ínsula*, llevado al teatro por Alejandro Casona, por mencionar solo dos.

Entre las grandes obras de la literatura universal podemos destacar versiones para niños que constituyen toda una apropiación imaginativa para la infancia, como el *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe (Inglaterra, 1665-1731) y *Los viajes de Gulliver*, de Jonathan Swift (Inglaterra 1667-1745). Otras novelas dignas de consideración por evocar el mundo de la infancia dirigidas a lectores de todas las edades pero con una mirada que recrea los sueños y fantasías infantiles son *Alicia en el país de las maravillas* y *Alicia a través del espejo*, de Lewis Carroll, seudónimo del reverendo Charles Lutwidge Dogson (Inglaterra, 1832-1898), y *El maravilloso viaje de Nils Holgersson a través de Suecia*, de Selma Lagerlöf (Suecia, 1858-1909).

Una gran cosecha de espléndidos cuentos para niños elaboraron los hermanos Jacob (1785-1873) y Wilhelm (1786-1859) Grimm, nacidos en la localidad alemana de Hanau, ambos escritores y notables gramáticos. Su conjunto de obras más importante para niños se titula *Cuentos de la infancia y el hogar*, que recopila un buen número de los relatos más conocidos y apreciados en el mundo entero, entre los cuales se encuentran *Blanca Nieves y los siete enanitos*, una versión propia de *La Cenicienta*, *Hänsel y Gretel*, *La bella durmiente del bosque*, *La fuente de las hadas* y *Pulgarcito*.

De Dinamarca viene otro de los maestros de la literatura infantil, Hans Christian Andersen (1805-1875), varios de cuyos títulos han tenido una notable repercusión en el cine y el teatro, además de los libros para los pequeños, como *El traje nuevo del Emperador*, *El patito feo*, *La Sirenita*, *Las zapatillas rojas*, *La niña de los fósforos*, *la Reina de las nieves* y *Las habichuelas mágicas*.

La influencia de estos destacados autores sobre el teatro para niños fue muy grande; muchas de sus historias y personajes hicieron parte de diversos títulos en Europa y en América, concebidas en versiones libres, de acuerdo con la época y la nacionalidad.

LA RELACIÓN DE LOS NIÑOS CON EL TEATRO

En relación con el teatro para niños, debemos decir que su primera manifestación libre y espontánea aparece en sus juegos, en las fantasías del amigo imaginario y en tantas representaciones en las que los pequeños imitan, reproducen, se burlan o critican el mundo de sus

padres, sus maestros y los adultos en general, o bien buscan vivir las aventuras tomadas de cuentos o de los programas de televisión.

El juego es connatural a la vida del niño. Por este medio no solo desarrolla su capacidad imitativa sino que a la vez va comenzando a ensayar el papel que va a representar en la vida o juega a interpretar diversos roles hasta encontrar el que le resulta más apropiado a sus deseos y personalidad.

Al interior de la escuela, más allá de los juegos que los niños realizan durante los recreos, muchas veces los maestros utilizan las representaciones teatrales como complemento de alguna materia, para que los alumnos interpreten personajes históricos o símbolos de actitudes, instituciones o valores, con propósitos esencialmente dramáticos. En estos casos, la memorización de textos y la configuración de movimientos, gestos y actitudes suele estar «marcada» u ordenada por el maestro, en muchos casos sin conocimiento de la técnica teatral y del trabajo del actor. El efecto más negativo de esto es que se implantan modelos mecánicos, impostaciones forzadas de la voz y una visión esquemática de la función del arte escénico subordinado a intenciones pedagógicas, en detrimento de la espontaneidad y creatividad del niño, cuyos juegos libres buscan romper estas ataduras.

Una verdadera dirección de escena con niños como actores requiere del conocimiento de las reglas básicas del teatro, de modo que el instructor sea un motivador y no un ordenador represivo. Así, el alumno podrá desarrollar sus propias capacidades de expresión y sentir el goce de encarnar distintos personajes, en lugar del agobio que significa ajustarse a unas reglas fijas y a una memorización mecánica de textos, cuyo resultado es más que discutible.

El verdadero maestro debe entrar al juego de los niños y aprender de ellos, en un proceso permanente de retroalimentación. El diálogo y la comprensión de las actitudes y situaciones que el niño tendrá que asumir en la construcción de su personaje, establece una nueva relación con el maestro, quien se coloca como un observador del juego escénico que plantea interrogantes y desde allí sugiere, más que ordena, alternativas y variaciones que el niño puede escoger o modificar, de acuerdo con su propia comprensión e iniciativa.

En la mayoría de los casos, durante sus intervenciones en actividades de teatro escolar, el niño no se está formando como actor, aunque a la larga alguno decida adoptar esta profesión. Se trata esencialmente de contribuir al desarrollo del niño como persona, fomentando su creatividad y el conocimiento de la realidad, mediante la observación, el análisis y la representación de distintos personajes, lo que implica una mirada sobre acciones y actitudes que puede llevar al alumno a entender mejor los comportamientos humanos y las relaciones sociales.

LAS HISTORIAS EN IBEROAMÉRICA

El teatro para niños y jóvenes, que en Iberoamérica se ha desarrollado desde el siglo XIX hasta nuestros días, ha logrado asimilar los ricos aportes de fábulas, cuentos y relatos de la literatura occidental o de la tradición oral de diversos pueblos del mundo, que se han desplazado de uno a otro lado del planeta a través de las grandes migraciones, conquistas o desplazamientos de pueblos que han caracterizado la movilidad de la especie humana en busca de alimentos, riquezas o mejores condiciones de vida.

A las diversas regiones del continente americano, que poseían múltiples culturas, pueblos, lenguas y tradiciones, las historias de la vieja Europa llegaron con las naves de los conquistadores: hombres recios acostumbrados a escuchar las historias del Cid Campeador o las hazañas de los caballeros andantes, que descubrieron grandes prodigios en el nuevo mundo, en su geografía exuberante, en sus ciudades de enormes monumentos, como la gran Tenochtitlán de los aztecas. Fueron aquellos viajeros inesperados que en los primeros relatos de los llamados «cronistas de Indias» se anticiparon al realismo mágico de Alejo Carpentier y Gabriel García Márquez. También llegaron las historias del África, traídas en los barcos negreros, que los esclavos contaban a los hijos de sus amos o a las gentes del pueblo, contribuyendo a enriquecer el mestizaje cultural del nuevo mundo.

Estas historias nutrieron la imaginación de los nativos, que descubrían mundos desconocidos e ignorados, del mismo modo como el conocimiento del Oriente llegó a la Europa de las postrimerías de la Edad Media gracias a los viajes de Marco Polo a la tierra milenaria del gran Khan, llamada Katay, que hoy conocemos como la China.

Estas historias asumidas, mezcladas y apropiadas por los escritores iberoamericanos, han sido adaptadas a las realidades de los distintos países, que a su vez han propiciado la búsqueda de una temática propia, situaciones y personajes tomados de la vida y culturas de las distintas regiones, con los neologismos y particularidades en el uso de la lengua castellana, o el portugués en Brasil, los giros y sincretismos del lenguaje con el aporte de los inmigrantes italianos en Argentina, y las tradiciones, mitos y leyendas de los distintos pueblos que componen la población pluriétnica y multicultural de Iberoamérica.

De una parte, se trata de antiguas historias vueltas a contar, y de otra, de una indagación sobre las reminiscencias e historias peculiares de cada pueblo, sus fiestas, rituales, carnavales y mascaradas, con sus personajes, mitos fundacionales y reminiscencias locales, para elaborar representaciones escénicas capaces de despertar la imaginación y el concepto de identidad de los pueblos y, en el caso que nos ocupa, de las obras concebidas para los niños

de manera tal que ayuden a motivar su curiosidad, impulsar su creatividad y enriquecer el universo de sus juegos e imaginaciones infantiles.

Obras y autores indispensables

Para tener una idea aproximada del panorama general de este universo del teatro y los títeres en Iberoamérica, es necesario hacer un recuento de algunas obras y autores, con ejemplos destacados de algunos países en los cuales se han desarrollado de manera notable las obras para niños y jóvenes en sus distintas modalidades, sin pretender abordar un panorama completo de todos los países, lo que equivaldría a un trabajo enciclopédico en muchos volúmenes, sino una selección de España y el continente americano, como una guía y material de trabajo para los maestros.

España

Los orígenes del teatro para niños en España hay que buscarlos en la obra de algunos autores de los siglos xvi y xvii, cuya temática y personajes se proyectaban sobre amplios públicos y cuya comprensión no planteaba dificultades para los niños y jóvenes que veían las obras en los tablados públicos. Como ejemplos de estos grandes clásicos podemos citar las *Historias de Alameda*, de Lope de Rueda, piezas breves que constituyen sus conocidos pasos, que solían representarse en los intervalos de los grandes misterios, como *pasos* de una jornada a la otra.

En esta evocación de los grandes clásicos no podemos dejar de citar a Miguel de Cervantes Saavedra, el genial autor de *Don Quijote de la Mancha*, muchas de cuyas historias y aventuras han sido adaptadas como piezas para todos los públicos y en especial para niños y jóvenes, como así también para películas de animación, libros ilustrados o historietas, los llamados tebeos españoles. Gran parte de los entremeses cervantinos pueden ser vistos y comprendidos por el público infantil en obras como *El retablo de las maravillas*, en la que los niños deben suplir con imaginación lo que no se podía ver con los ojos, como lo hacía el público popular de su época.

Hacia finales del siglo xix y comienzos del xx se produce un resurgimiento de las letras españolas, que había entrado en franca decadencia después del Siglo de Oro. Uno de los grandes autores españoles de los tiempos modernos es el gallego Ramón del Valle Inclán (1866-1936), poeta, novelista, dramaturgo, creador de un género muy peculiar de teatro, el esperpento, cuya influencia se ha proyectado sobre la obra de un buen número de autores de Iberoamérica.

Valle Inclán también escribió para niños, desde su visión imaginativa y poética. Su obra *Farsa infantil de la cabeza del dragón* fue estrenada el 5 de marzo de 1909 en el Teatro de Niños, fundado

por Jacinto Benavente. A medio camino entre el esperpento y el teatro de muñecos, escribió a partir de 1909 su *Tablado de marionetas para la educación de príncipes*.

Siguiendo los pasos de Valle Inclán para modernizar la poesía y el teatro en España, el andaluz Federico García Lorca (1898-1936), poeta, dramaturgo, músico, dibujante, director teatral, creador del grupo de teatro popular itinerante La barraca, en su corta vida se caracterizó por su gran sensibilidad y capacidad creativa en los distintos campos en los que puso a prueba su talento. Su obra fue dolorosamente cortada en el momento en que llegaba a la madurez, a comienzos de la Guerra Civil española.

En su fecunda obra teatral, alimentada con raíces populares, canciones y representaciones de títeres, García Lorca también escribió y montó obras para niños y jóvenes, y para ellos escribió rondas y canciones que han servido de base y complemento en muchas funciones infantiles a uno y otro lado del Atlántico. Entre sus obras para niños podemos mencionar *Preciosa y el aire*, un romance de corte clásico, dedicado a Dámaso Alonso. En su primera época escribió obras para títeres, como *El niño que riega la albaca* y *El príncipe preguntón*. Su obra más importante para teatro de títeres es *El retablillo de don Cristóbal*, de 1928, representada en múltiples ocasiones en distintos países, desde mediados del siglo xx.

También cabe incluir en este ámbito algunas de sus piezas de teatro breve, irónicas y poéticas, como *Quimera*; *La doncella, el marinero y el estudiante*, y, sobre todo, como un homenaje al cine silente, *El paseo de Buster Keaton*, uno de los más destacados cómicos del cine mudo, conocido como «cara de palo» por la rigidez de su rostro en medio de insólitas y arrevesadas situaciones.

Otro autor de la primera mitad del siglo xx que escribió para los niños fue Alejandro Casona (1903-1965), maestro de profesión, en cuya actividad como autor teatral creó un buen número de obras que fueron ampliamente representadas en muchos países de Iberoamérica. En sus piezas para público infantil y juvenil cabe mencionar la versión escénica que realizó de *Sancho Panza, gobernador de la ínsula Barataria*, tomada de la segunda parte de *Don Quijote de la Mancha*, así como *Pinocho* y la *infantina Blancaflor*, estrenada en Buenos Aires en 1940, *El lindo don Botas*, *¡A Belén, pastores!* y *Tres farsas infantiles*.

A una generación posterior, dentro del moderno teatro español, pertenece Alfonso Sastre, nacido en 1926. Activista político y fecundo dramaturgo, escribió para niños la obra *El circulito de tiza* o *Historia de una muñeca abandonada*, basada en la obra de Bertolt Brecht *El círculo de tiza caucasiano*, quien a su vez se inspiró en la obra del autor chino Li Ching Tao, *El círculo de tiza*; todas ellas escritas a partir del juicio salomónico incluido en versículos de la Biblia.

En la segunda mitad del siglo xx aparecen nuevas obras de teatro para niños, escritas por la pareja conformada por Lauro Olmo (1922-1994) y Pilar Enciso (1926-2008), entre cuyos títulos se destacan: *El león engañado*, *El león enamorado* (basada en una fábula de Esopo), *La maquinita que no quería pitar*, *El raterillo* y *Asamblea general*.

Otro importante y polifacético artista español es el pintor, escenógrafo y dramaturgo Francisco Nieva (1924), quien ha escrito piezas para niños como *No es verdad (melodrama rápido)*, *El espectro insaciable (comedia dramática)* y *El corazón acelerado*.

Entre los autores de las últimas décadas del siglo xx que aún permanecen activos y creadores y que han escrito un atractivo repertorio de piezas para niños, se encuentra José Luis Alonso de Santos (1942), prolífico autor que además de novelas, piezas teatrales y guiones cinematográficos, ha escrito para niños *La verdadera y singular historia de la princesa y el dragón*, *Besos para la bella durmiente*, *El hombre de las cien manos* y *¡Viva el Teatro!*, que desarrolla el tema del teatro en el teatro al mostrar, en forma picaresca, el intento de una profesora de montar una obra teatral en el colegio (una sátira a los maestros metidos a directores de escena).

El otro destacado autor, investigador y teórico del teatro para niños es Luis Matilla (1939), quien ha escrito obras muy recursivas y motivadoras para niños, como *La fiesta de los dragones*, estrenada en el parque del Retiro de Madrid, en 1986, bajo la dirección de Juan Margallo; *El árbol de Julia*, *Manzanas rojas*, *La fantástica historia de Simbad*, *El baile de las ballenas* y *El último curso*. Como investigador y teórico reflexivo sobre el teatro para niños y jóvenes, es autor de los libros *Volar sin alas: las maravillas del teatro* (1996) y *Teatro para armas y desarmar* (Espasa Calpe, Madrid, 1985).

México

El teatro para niños en México ha tenido un significativo desarrollo a lo largo del siglo xx, con una positiva proyección en los inicios del presente siglo. Entre los autores más destacados podemos mencionar a Jorge Ibargüengoitia, nacido en Guanajuato en 1928 y muerto en un accidente de aviación cuando se aprestaba a aterrizar en el aeropuerto de Barajas, en Madrid, para proseguir su viaje a Bogotá, el 27 de noviembre de 1983.

Novelista, dramaturgo, cuentista y periodista, Ibargüengoitia también escribió cuentos y teatro para niños. Entre sus obras se destacan en este género *La fuga de Nicanor* y *El peluquero y el rey*. En 1990 se publicó su libro póstumo, dedicado a la infancia: *Piezas y cuentos para niños*.

El siguiente autor que mencionamos es Emilio Carballido (1925-2008), dramaturgo, novelista, guionista de cine, director y maestro de artes escénicas, uno de los autores teatrales más importantes de México en el siglo xx. Dirigió la revista *Teatro*, de la universidad veracruzana,

donde publicó, aparte del teatro en general, estudios, comentarios y obras teatrales para niños y jóvenes, entre las que se cuentan *La lente maravillosa*, *Guillermo y el Nahual*, *El manto terrestre*, *Las lámparas del cielo y la tierra*, *Dar es a todo dar*, *El jardinero y los pájaros*, y *Apolonio y Brodoconio*.

La novelista y autora teatral Luisa Josefina Hernández publicó en la revista *Tramoya* n.º 10 un escrito con varios ejemplos de escenas breves titulado *El niño y el teatro*. Escribió también *Pastores de la ciudad*, en compañía de Emilio Carballido, así como una versión del *Popol Vuh* para niños.

En las generaciones más recientes se destacan los nombres de Sabina Berman (1955), autora de tres obras de teatro para niños, *La maravillosa historia de Chiquito Pingüica*, *El árbol y humo* y *Caracol y colibrí*, escritas entre 1992 y 1996, y el de Miguel Ángel Tenorio (1954), quien ha trabajado esencialmente como autor de teatro para niños, campo en el que ha recibido varios premios con obras como *Detrás de una margarita*, *El cielo nuestro que se va a caer*, *Para jugar con un sombrero* y *El día que Javier se puso águila*, entre otras.

Entre los autores más recientes se encuentran Jaime Chabaud (1966), director de la revista *Paso de gato*, autor de obras para niños como *Lágrimas de agua dulce* e *Y los ojos al revés*, por la que obtuvo el Premio Nacional de Teatro.

También premiada y reconocida como una destacada escritora de teatro para niños, Maribel Carrasco es autora de *Niño de octubre* (Premio del Instituto de Bellas Artes), *El pozo de los mil demonios*, *La verdadera historia del gato Boris*, *El ladrón de música*, *La legión de los enanos* y *Quién le teme al espantapájaros*.

Un nutrido número de autores para niños, cuya obra habrá que estudiar en los próximos años, permite augurar un promisorio futuro para el teatro infantil en México. Citamos algunos de quienes han estrenado obras al final del siglo xx o comienzos del xxi: Alberto Lownitz (*El misterio del circo donde nadie oyó nada*), Angélica Rogel (*El pequeño Arcadio*), Carlos Corona (*Los sueños de Paco*) y Berta Hirart (*Dios, querido Cuco*).

Argentina

Argentina ha tenido un importante desarrollo teatral desde mediados del siglo xx, tanto en la escritura de obras como en la creación de grupos y la preparación de actores. También se destaca en la creación de instituciones y obras de teatro y títeres para niños.

El primer artífice e impulsor del teatro para niños en el gran país austral fue Germán Berdiales (Buenos Aires, 1896-1975), maestro, animador y autor de obras infantiles como *Pequeño retablo*

americano, *La flor de Lirolay*, *Escenas y recitados infantiles*, *Obras de teatro escolar*, *Teatro histórico infantil* y *Teatro cómico para niños*.

Otra destacada creadora y promotora, en este caso de teatro de títeres, fue Mané Bernardo (Buenos Aires, 1913-1991), quien dedicó su vida al arte de los muñecos, para el cual fundó, junto con su amiga y compañera de trabajo, la titiritera Sara Bianchi, el Teatro Nacional de Títeres, del Instituto Nacional de Estudios de Teatro. Entre sus obras destacamos *Una peluca para la Luna*, *Revolviendo cachivaches*, *El mundo de la flor verde*, *Todo camina para atrás* y *El encanto del bosque*.

Mané Bernardo también publicó libros sobre las técnicas y las variedades del teatro de títeres, como *Títeres, magia y teatro*, *Títeres y niños* y *El guiñol y su mundo*.

Sara Bianchi (Buenos Aires, 1922-2010) creó la Fundación Mané Bernardo a la muerte de su compañera de trabajo. Entre sus obras de teatro de títeres se destacan *Toribio quiere volar*, *Hoy: títeres* y *Aventuras gitanas*.

Como un caso sui géneris, debemos citar en la creación de teatro para niños en Argentina a la gran poeta Alfonsina Storni, quien a pesar de haber nacido en un pueblo de Suiza en 1892 durante una estadía temporal de sus padres, regresó al sur con ellos y, tras una vida llena de infortunios, logró convertirse en una brillante escritora, considerada como una de las más importantes poetas argentinas.

Alfonsina Storni realizó estudios de pedagogía infantil en la Escuela Mixta de Maestros Rurales. Además de su obra poética, dejó varias obras de teatro para niños: *Los degolladores de estatuas*; *Blanco... negro... blanco*, inspirada en el *Pierrot negro* de Leopoldo Lugones; el diálogo *Jorge y su conciencia*; las comedias *Pedro y Pedrito*, *El dios de los pájaros* y *Los cazadores de fieras*, y el mimodrama *Un sueño en el camino*.

Otra destacada figura femenina del teatro y la literatura para niños fue María Elena Walsh (Buenos Aires, 1930-2011). Sus *Canciones para ser representadas* y sus obras de teatro para niños, así como sus cuentos infantiles, son ampliamente conocidos en diferentes países de lengua castellana. Entre sus principales obras para niños destacamos *La mona Jacinta*, *Circo de bichos*, *El reino del revés*, *Cuentopos de Gulubú*, *Versos para cebollitas* y *La sirena y el capitán*. Muchos de sus cuentos y poemas han sido adaptados al teatro para niños, como *Doña disparate*, *Canciones para mirar*, *Manuelita la tortuga* y *Los sueños del rey Bombo*.

Otras escritoras argentinas han escrito para niños, entre ellas Zulema Alcaayaga (*Rosa Luz*, comedia musical que obtuvo el premio Argentores), Elsa Bornemann (Buenos Aires, 1952-

2013), varios de cuyos cuentos han sido adaptados al teatro: *¿Dónde está Tike Tike?* y *Donde se cuentan las fechorías del Comesol*.

Están también Adela Bach (1946), autora de *Abran cancha, que ahí viene don Quijote de la Mancha*, *Los árboles no son troncos* y *Ulises, por favor, no me pises*, y Silvia Petrignoni, quien ha desarrollado un intenso trabajo como impulsadora de un movimiento de promoción del teatro infantil llamado «Señores niños: ¡Al teatro!» y cuya obra *La carreta de don Matías* obtuvo el premio Alija 2011 como la mejor obra de teatro para niños.

Uno de los impulsores y notable artífice del teatro de títeres, un maestro de talla continental, cuentista y viajero soñador, fue Javier Villafañe (Buenos Aires, 1909-1996). Con sus títeres recorrió gran parte de Sudamérica, y vivió por varios años en Mérida, Venezuela, exiliado durante la dictadura militar que asoló en su país. En España recorrió los pueblos de La Mancha, viaje que se recrea en su obra *Maese Trotamundos por el camino de Don Quijote*. Entre sus obras más conocidas y representadas se encuentran: *Chímpete*, *Chámpata*; *Sueños de sapo*; *El vendedor de globos*; *La calle de los fantasmas*; *El panadero y el diablo*, y *El soldadito y el guardia*.

Un importante continuador, discípulo indirecto y admirador de Villafañe, maestro del teatro de títeres de guante en América Latina, es Eduardo di Mauro (Córdoba, Argentina, 1933). Durante años trabajó este arte en compañía de su hermano Héctor, quien falleció en 2011. Como Villafañe, vivió largo tiempo en Venezuela, en el estado de Barinas, donde creó el Teatro Barinés de Muñecos. Entre sus obras para teatro de títeres se cuentan *El baile de Teodorico*, *Aventuras de Juan Grillo*, *El mago de la gallera verde* y *Los tres pelos de oro del diablo*, basada en un cuento de los hermanos Grimm.

Otros autores, entre los muchos que han escrito y llevado a escena obras de teatro o títeres para niños en Argentina, se encuentran Ariel Bufano (Mendoza, 1931- Buenos Aires, 1992), alumno de Villafañe y autor de *Carrusel titiritero* y *El gran circo criollo*; Jorge Goldenberg, dramaturgo y guionista de cine (Buenos Aires, 1941) que escribió para niños *Rajemos, marqués, rajemos*, y el cordobés Agustín Malfatti, escritor y músico desde los tiempos del grupo Fray Mocho, quien escribió una pieza infantil ampliamente representada en Iberoamérica, *El espantapájaros que quería ser rey*.

Uruguay

El teatro para niños en la llamada Banda Oriental del Río de la Plata se inicia, sin duda, con otra gran poeta y escritora: Juana de Ibarborou (Montevideo, 1892-1979). En 1929 fue proclamada «Juana de América» gracias a su obra poética.

Para niños escribió las obras de teatro *Sueños de Natacha*, *Los Elfos* y *El dulce milagro*, una visión personal de *Caperucita Roja*, de Charles Perrault.

Un importante dramaturgo que estuvo preso durante varios años durante la dictadura militar, es Mauricio Rosencof, autor de la obra *La calesita rebelde*, también conocida como *Los caballitos rebeldes*.

Teresa Acosta se formó en el Teatro del Pueblo, en Montevideo, y ha trabajado en El Galpón, uno de los más destacados grupos del país. Es autora de un buen número de piezas para niños, entre las cuales se destacan *¡Al agua pato!*, *La Caperucita que perdió el miedo*, *Don Quijote caballero* y su *gracioso escudero*, *Caracol, col, col* y *La hormiguita viajera*.

Ignacio Martínez (Montevideo, 1955), autor de una amplia producción para niños, ha obtenido varios premios. Entre los títulos de su teatro infantil se destacan *El bosque de mis libros*, *Yo me vivo la risa*, *Los fantasmas de la escuela*, *Te contaré una historia* y *El baile de los zapatos*, entre muchas otras.

Entre las escritoras para niños se destacan Verónica Porrotta (Montevideo, 1976), actriz de cine, teatro y televisión, autora de *Zero, el último gran espía*; *Villasombra*; *Una noche mágica*; *Hijos de esta sal*, y *La venganza de Blanca Nieves*, y María Rosa Oña (Montevideo, 1973), autora de *Solipismo*, *Los viajes de Wenceslao*, *El árbol de la bruja* y *Bú*, que obtuvo el Premio Florencio Sánchez al mejor texto para niños.

Venezuela

También en Venezuela el teatro para niños ha tenido un notable desarrollo en el siglo xx, y como ha sucedido en otros países, escritores de importancia han buscado en algún momento una comunicación con el público infantil –quizá en recuerdo de sus propios juegos y travesuras de infancia–. Para ello, la forma más lúdica y directa es el teatro.

El temprano precursor del arte escénico en Venezuela, así como en el teatro para niños, fue Eduardo Calcaño. Nacido en Cartagena de Indias, Colombia, en 1831, y fallecido en Caracas en 1904, hijo de una familia venezolana, desde niño se trasladó con sus padres a la capital venezolana, donde vivió toda su vida. Siempre fue considerado un autor venezolano. Entre sus obras de teatro para niños y jóvenes se encuentran numerosos títulos que abarcan varios géneros y temas tomados de la historia y del folclore popular, como *Acalapixeima*, *Ayajui*, *La canción nacional*, *Historia del chivo*, *El mono y los tigres de la montaña*, *El mago de las flores* y *La maraca del báquiro salvaje*.

Dos de sus obras tratan sobre personajes de la historia durante la lucha por la independencia: el precursor *Francisco de Miranda* y *Simón Rodríguez*. En esta última se plantea una reflexión sobre la enseñanza a partir del caso de un niño rebelde (*Simón Bolívar*), inspirada en las doctrinas de Rousseau.

Ya en el siglo xx, Arturo Uslar Pietri (Caracas, 1906-2001) surge como uno de los escritores más destacados en la historia moderna de Venezuela. Abogado, periodista, político, novelista, poeta y dramaturgo, fue el fundador del partido Acción Democrática y se desempeñó como ministro y senador en varias oportunidades. A su extensa producción literaria, en la cual se destacan las novelas *Las lanzas coloradas* y *La visita en el tiempo*, hay que agregar la obra para niños *La viveza de Pedro Rimalas*, sobre un personaje picaresco cuyas historias se relatan en la tradición oral de Colombia, Venezuela y otros países de América Latina, tomado de Pedro de Urdemalas, arquetipo español del Siglo de Oro, que aparece en varias comedias de Juan del Encina, Lope de Rueda y Juan de Timoneda, y llegó a las Américas en las naves de los conquistadores y encomenderos.

Un autor que representa el ingenio, los juegos de palabras y la malicia popular es Aquiles Nazoa, nacido en Caracas en 1920 y fallecido en un accidente de tráfico en la autopista entre Valencia y Caracas en 1976. Fue un gran humorista, poeta, autor de cuentos y fábulas en los que usa expresiones y dichos del lenguaje y la imaginería populares, pero transformados de un modo pintoresco y muy personal, adaptadas a su universo crítico e irreverente.

Entre la gran cantidad de obras que escribió, en prosa o en versos cojos y disparatados, en piezas breves o escenas de teatro, podemos mencionar algunos de los títulos más representativos, como *La historia de un caballo que era bien bonito*; *La torta que puso Adán*; *El espantapájaros*; *La ratoncita presumida*; *El burro flautista*; *Los martirios de Colón*; *Blanca Nieve reencauchada o la historia de una niña a quien su madrastra engaña y al final sale cansada*, o una farsa pícara e ingenua titulada *La pasión según san Cocho o ser santo no es ser mocho*. Entre las obras breves incluidas en su volumen antológico *Humor y amor de Aquiles Nazoa*, se cuentan *Doctor y comiendo hervido*; *Los amantes de Verona* o *el final de una encerrona*; *El arrogito de las López*, y *Hernani de Víctor Hugo o el amor fue mi verdugo*.

El dramaturgo y pintor César Rengifo (Caracas, 1915-1980) se destacó por su teatro crítico, de claras intenciones políticas y sociales, inspirado en temas históricos en algunas de sus obras. También es autor de una pieza para niños que se sigue representando en Venezuela, *Una medalla para las conejitas*.

Otra figura destacada del teatro, el cine y la televisión, miembro del Nuevo Grupo de Caracas junto con Isaac Chocrón y Román Chalbaud, fue José Ignacio Cabrujas (Caracas, 1937-Isla

Margarita, 1995). Cabrujas fue guionista de cine y uno de los autores teatrales más destacados de Venezuela en el siglo xx. En su ejercicio como libretista de televisión, se le considera como uno de los innovadores de la telenovela latinoamericana. Entre sus obras para niños se cuentan *Sopa de piedras*, basada en un relato de J. B. Yeats, y *El tambor mágico*.

Néstor Caballero (Caracas, 1951) ha escrito numerosas novelas y también guiones de cine. Ha recibido premios por sus obras para niños, entre las que citamos *Oliverio el migajita*, *El submarino de Gabriela*, la comedia musical *Los juguetes perdidos de Aquiles* y *El último fantasma de la ciudad*.

Entre las mujeres que han contribuido al desarrollo del teatro para niños en Venezuela, destaca en primer lugar Marita Carrillo (Nigua, estado de Yaracuy, Venezuela, 1921-1998), quien inició su contacto con los niños como maestra de escuela en su pueblo, y más tarde viajó a Caracas, donde inició sus actividades como poeta y escritora de teatro infantil, sin perder su condición de maestra. Sus principales obras son *Los alfeñiques de doña Remigia*, *Los apellidos de las vocales*, *El baile de los frutos*, *El carrito humano*, *La cebollita*, *El doctor Frijolito* y *Las siete comadres*.

También debemos mencionar a Clara Rosa Otero (Caracas, 1954), quien en 1967, en plena adolescencia, creó en su ciudad natal el Teatro Tilingo para títeres, que se ha convertido en uno de los referentes del teatro y de los títeres para niños en Venezuela. Allí, Clara Rosa estrenó sus propias obras, entre las que se cuentan *Las vacas del tío Conejo*, *Juan Bimba y el aseo urbano*, *La cena del tío Tigre*, *Jaimito y su loro Lorenzo* y *Las guayabas del tío Tigre*.

En su corta carrera, el poeta y autor teatral Alarico Gómez (Barrancas, estado de Monagas, 1922-Caracas, 1955), fallecido a los 33 años, dejó escritos libros de poemas y varias obras de teatro para niños, incluidas en la antología de teatro escolar de Efraín Subero: *La jaula y el domador*; *Tío Conejo, tío Tigre y los reyes magos*; *Juan bobo no es tan bobo*; *El gato y el pajarito*; *El chivito y el rey*; *El nacimiento del Orinoco*; *El tigrón*; *La piñata*; *La nochebuena de los animales*; *Las cinco jaulas*, y *La canción de los árboles*.

Colombia

La literatura para niños en Colombia tiene un directo antecedente en la obra de Rafael Pombo (Bogotá, 1833-1912), destacado poeta, traductor, fabulista y diplomático. A mediados del siglo xix pasó varios años en los Estados Unidos, donde fue contratado por la revista *Appelton* para hacer traducciones de algunas fábulas y poemas. De este modo tradujo antiguas historias, así como poemas y fábulas del escritor alemán Gotthold Ephraim Lessing (1729-1781), el escritor germano más importante de la Ilustración junto a Emmanuel Kant. Las fábulas de Lessing le sirvieron a Pombo como punto de partida para elaborar sus propias fábulas para niños, que no son copias ni traducciones literales, ya que solo tomó ideas generales que desarrolló a su manera, con su personal estilo de humor picaresco y un tono muy ajustado a la Bogotá del

primer siglo de vida independiente. De allí vienen sus famosos *Cuentos Pintados*, que varias generaciones de colombianos han memorizado desde sus días de infancia y adolescencia, entre los cuales los más conocidos y representados en teatro o en cine de animación, son *Simón el bobito*; *El renacuajo paseador*; *La pobre viejecita*; *Michín, el gato bandido*, y *Cucufato y su gato*. Pombo también escribió otros cuentos en verso que reunió bajo el título de *Cuentos morales para niños formales*, entre los cuales se encuentra *Doña Pánfaga y el Sanalotodo*, adaptada al teatro por el médico cardiólogo y dramaturgo Gilberto Martínez Arango.

Ya en el siglo xx, uno de los primeros autores que se ocupó del teatro para niños fue el historiador y pedagogo Oswaldo Díaz Díaz (Gachetá, Cundinamarca, 1910-Bogotá, 1967), quien fundó y dirigió los grupos escénicos del Colegio Nacional de San Bartolomé y del Gimnasio Moderno de Bogotá. Su principal obra de teatro para niños, *Blondinette*, fue escrita en 1941, en pleno desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, y por eso, en la trama escénica, en medio de los percances de un grupo de muñecos, se observa una clara alusión a los excesos del poder y a las arbitrariedades del nazismo.

Otro de los escritores y poetas colombianos que escribieron para niños fue Gerardo Valencia (Popayán, 1914-Bogotá, 1994), quien perteneció al movimiento poético Piedra y cielo, inspirado en la obra de Juan Ramón Jiménez, *Cuadernos de piedra y cielo*. Valencia escribió varias obras teatrales que fueron estrenadas en la Radiodifusora Nacional de Colombia. La primera de ellas, *El hada imprecisa* (1946), fue dedicada por el poeta a su hija cuando era una niña pequeña. Fue estrenada por el grupo escénico del Gimnasio Moderno bajo la dirección de Oswaldo Díaz Díaz.

En la búsqueda de un repertorio adecuado para formar un público joven para el teatro, el dramaturgo más importante y fecundo del siglo xx en Colombia, Enrique Buenaventura (Cali, 1925-2003), realizó varias adaptaciones de cuentos tradicionales, con su personal estilo satírico y juguetón, como *Aladino y la lámpara maravillosa*, *El tío Conejo zapatero*, *Alí Babá y los 40 ladrones*, *La Cenicienta*, *Caperucita Roja y Pinocho y los tres mosqueteros*. Años más tarde volvió a escribir para niños dos divertidas farsas de títeres, *La hija del jornalero que se casó con un jilguero* y *La sopa de piedritas*.

La actriz, maestra y escritora de obras para niños Sofía de Moreno fundó, junto con su esposo, Ángel Alberto Moreno, la Academia y Teatro Don Eloy, al sur de Bogotá, en una zona obrera y popular. El nombre de Don Eloy lo tomaron de un personaje que Ángel Alberto había interpretado en una comedia de televisión. En esta academia comenzaron a dictar clases de teatro y danza para niños, hasta formar un grupo de actores con el que llevaron a escena las obras escritas por Sofía de Moreno, entre ellas *José Dolorcitos*, *El niño que soñaba*, *El abuelo Rin Ron*, *Brujas modernas*, *El burrito que quería cantar*, *La viejecita de la gruta* y *Pulgarcito y Pulguita*, entre otras.

Titiritera profesional de amplia experiencia, Julia Rodríguez (Bucaramanga, 1930) fundó en Cali, en 1964, los Títeres Cocoliche, en compañía del pintor Hernando Tejada, y luego trasladó sus muñecos a Bogotá. Entre sus obras se destacan *Un sueño maravilloso*, *Sirikó y la flauta*, *Aventura submarina*, *El fantasma Paquito* y *Flauterio explorador*.

Uno de los escritores que dedicó gran parte de su obra narrativa a los niños en novelas, cuentos y piezas teatrales fue Jairo Aníbal Niño (Moniquirá, 1941-Bogotá, 2010). Cuentista y poeta, dramaturgo y titiritero, cuando trabajaba en Medellín, en sus inicios como hombre de teatro, Jairo Aníbal creó el grupo de títeres Juan Pueblo, con el cual presentó sus primeras obras para público infantil, *La espada de madera* y una segunda versión llamada *Triqui triqui tran*. También es autor de una obra en la que reúne varias fábulas de Rafael Pombo, en la que el poeta aparece como personaje, titulada *El corazón del gorrión*.

Entre mis propias obras de teatro y títeres para niños (Carlos José Reyes, Bogotá, 1941), se encuentran *Amor de chocolate*, estrenada en el teatro El Búho en 1960; *Dulcita y el Burrito*; *La piedra de la felicidad*, y *La fiesta de los muñecos*, más dos obras que obtuvieron el premio Casa de las Américas (Cuba, 1975) en el género de literatura para niños y jóvenes: *Globito Manual* y *El hombre que escondió el Sol y la Luna*, esta última basada en un mito de los indios Chamí, del Chocó.

El actor, dramaturgo y músico Carlos Parada (Bucaramanga, 1942), quien hizo parte de la Casa de la Cultura de Bogotá y luego del Teatro La Candelaria, maestro en varios colegios del Distrito Especial de Bogotá, creó en 1980 el grupo Teatrova, que desde 1994 cuenta con su propia sede. Entre sus obras, escritas y llevadas a escena con su grupo, podemos mencionar las dirigidas a niños y jóvenes *El sueño del Pongo*, *Cuentos del común*, *El Dorado colonizado*, *El país del calandrajó* y *El cuento del gato ratón*.

El teatro de títeres ha tenido un desarrollo notable en Colombia en las últimas décadas, en las que han surgido numerosos grupos. Baste mencionar tres conjuntos estables, entre los más representativos: Hilos mágicos, La libélula dorada y La fanfarria.

Hilos mágicos, dirigido por Ciro Gómez (Bogotá, 1957), fue creado en 1992. Con este grupo ha montado sus propias obras, muchas de las cuales se inspiran en mitos y leyendas indígenas, así como en fábulas de autores universales. Entre ellas, destacan *La gallina de los huevos de oro*, basada en la fábula de Esopo; *Goranchacha*, sobre un mito indígena de las esmeraldas, tomado de las *Noticias historiales* de fray Pedro Simón (1574-1628); *El gran Teokikixtli*, sobre un tema indígena mexicano; *El tesoro de El Dorado: Guepagé*; *Cuentos del abuelo*; *El ratoncito mentiroso*, otra fábula de Esopo, y *Las travesuras del Arco Iris*, entre muchas otras.

El grupo La libélula dorada fue creado en 1976 por los hermanos César e Iván Darío Álvarez. También cuenta con su propia sede, en la cual realizan cada año el Festival de Títeres Manuelucho, en homenaje al personaje de *Manuelucho Sepúlveda* y Vinazco, creado en 1914 por Sergio Londoño Orozco (Abejorral, 1880). La libélula dorada realiza temporadas permanentes de sus creaciones a lo largo del año. En sus obras combinan el trabajo de actores con muñecos que representan una amplia galería de personajes, tanto humanos como animales. Entre sus principales títulos se encuentran *La niña y el sapito*, *El dulce encanto de la isla Acracia*, *Sinfonías inconclusas para desamordazar el silencio*, *Ese chivo es puro cuento*, *Los hombres que vencieron todo menos el miedo* y *La rebelión de los títeres*.

El teatro de títeres La fanfarria, de Medellín, ha logrado superar los cuarenta años de actividad continua, con un amplio repertorio de obras a su haber, creadas y dirigidas por Jorge Luis Pérez y Ana María Ochoa. Entre sus principales creaciones destacamos *Los sueños de don Goriloché*, *Un domingo*, *Sol solecito*, *El gran comilón don Pantagruel*, *El negrito aquel*, *Cuartico azul*, *Colorete y la loca*, *Huevo de picaflor* y *Gulliver, el hombre montaña*.

También debemos mencionar la obra del cuentista y autor de piezas de teatro para niños Triunfo Arciniegas (Málaga, Santander, 1957), autor de *La vaca de Octavio*, *Lucy es pecosa*, *El pirata de la pata de palo* y *Mambrú se fue a la guerra*, entre otras.

Una de las obras más interesantes de teatro para niños escrita en los últimos años es *El adulto y el sastre, o por qué las mujeres son como el viento*, de Francisco Montaña Ibáñez, autor además de varios relatos para niños, como *El cocodrilo amarillo en el pantano verde*, *El amor por las tinieblas* y *Los tucanes no hablan*.

Cuba

Para hablar del teatro y la literatura para niños en Cuba es necesario comenzar por referirnos al escritor, político, poeta y mártir de la independencia José Martí (La Habana, 1853-Dos Ríos, 1895). Fue autor de libros de poesía y ensayo, así como de una revista para niños y jóvenes llamada *La edad de oro*, de la cual se publicaron tan solo cuatro números en 1889. Varios de los relatos incluidos en esa publicación fueron adaptados al teatro, entre ellos *La muñeca negra* y *Meñique*, la historia de un campesino pobre que luego se convirtió en personaje teatral.

En nuestro recuento le sigue la escritora Dora Alonso (Matanzas, 1910-La Habana, 2001), gran escritora para niños en varios géneros, muy representada por los grupos de teatro y títeres en Cuba, entre ellos el Teatro Nacional de Guiñol de La Habana, creado en la década de 1960 por los hermanos Pepe y Carucha Camejo, cuya versión de *Pelusín del monte* se recuerda como uno de los grandes momentos del títere cubano.

Otras obras de Dora Alonso, todas ellas muy representadas por distintos grupos en Cuba, fueron *Tin Tin pirulero*, *Cómo el trompo aprendió a bailar*, *Bombón y Cascabel*, *Espantajo y los pájaros*, *Pelusín frutero*, *La fiesta en el campo*, *Doña Abejita y doña Bella* y *El cochero azul*.

El gran escritor Onelio Jorge Cardozo (Calabazar de Sagua, 1914-La Habana, 1986) fue un verdadero maestro del cuento, en especial del cuento para niños. Entre sus relatos se cuentan *Cumbite*, llevado al cine por Tomás Gutiérrez Alea, y *Francisca y la muerte*, presentado en los recitales de narración oral escénica por Francisco Garzón Céspedes en varios países de Iberoamérica. Otros de sus cuentos adaptados al teatro han sido *Los tres pichones*; *El canto de la cigarra*, basado en la fábula de Jean de La Fontaine; *Pájaro, murciélago y ratón*; *El cangrejo volador*, adaptado al teatro por el dramaturgo colombiano Gilberto Martínez Arango, y *La lechuza ambiciosa*.

Otro de los autores de teatro de títeres en Cuba es Freddy Artiles (Santa Clara, 1946-La Habana, 1909), autor, entre otras obras, de *El conejito descontento*, *El mundo al revés*, *El Quijote anda* y *El pavo cantor*, que obtuvo el premio La Edad de Oro.

Mencionamos también a René Fernández Santang (Matanzas, 1974), realizador de títeres y presidente de la UNIMA, organización internacional de titiriteros, y director del grupo Papalote, que escribió las obras *Otra vez Caperucita y el lobo*, *Una cucarachita llamada Martina*, *El poeta y Platero* y *El romance del papalote que quería llegar a la luna*.

Periodista, poeta, dramaturgo y narrador oral, Francisco Garzón Céspedes (Camagüey, 1947) inició sus actividades como narrador oral en el Parque Lenin de La Habana. Desde 1996 vive en España, donde conformó la Cátedra Iberoamericana de Narración Oral Escénica. Sus obras de teatro para niños están divididas en dos grandes series: las que corresponden al personaje de Redoblante y las que tratan de un Pequeño que realiza distintas actividades.

La primera serie la integran las obras *Redoblante y Meñique*, *Redoblante cuenta que te cuenta*, *Redoblante y Aserrín*, *Redoblante y el gran León* y *Redoblante y el tío Conejo*. La segunda serie la componen *El pequeño buscador de nidos*, *El pequeño jugador de pelota* y *El pequeño recogedor de caracoles*.

En este punto habría que mencionar también a Manuel Galich (Guatemala, 1913-La Habana, 1984). Fue candidato a la presidencia de Guatemala cuando ganó Jacobo Arbens, en 1951. Tras el golpe de estado que derrocó a Arbens pidió asilo político, y unos años más tarde viajó a Cuba, donde permaneció hasta su muerte. Trabajó como profesor de la Universidad de La Habana y encargado de la sección de teatro en la Casa de las Américas, donde fundó y dirigió la revista *Conjunto*, dirigida al movimiento teatral de Latinoamérica, en la cual publicó un buen número de obras de autores del continente así como piezas de teatro para niños. Entre

otras de su autoría podemos citar *Miel amarga*, *Entremés de los cinco pescaditos y el río revuelto*, *Puedelotodo vencido*, *Ropa de teatro*, *Gulliver junior* y *Operación Perico*.

Otros autores para destacar

En otros países de América Latina han surgido destacados autores cuyas obras se han representado en diversas regiones del continente. Es el caso de Brasil, con María Clara Machado (Belo Horizonte, 1921-2001), escritora, maestra y directora teatral, fundadora del Teatro El Tablado, de Río de Janeiro, y una de las más importantes autoras de teatro para niños en el continente, para quienes escribió cerca de 30 piezas.

Buena parte de sus obras han sido traducidas al castellano y representadas en distintos países con notable éxito. Entre ellas, las más conocidas son *El rapto de las cebollitas*, *Pluff el fantasma*, *Las cigarras y las hormigas*, *La brujita buena*, *La niña y el viento* y *El caballito azul*.

En Chile se destaca la obra de Isadora Aguirre (Santiago, 1919-2011), autora de la famosa comedia musical para todos los públicos *La pérgola de las flores*, estrenada en 1960. Comenzó como editora e ilustradora de libros para niños, pero luego se dedicó al teatro de tiempo completo, escribiendo una serie de piezas de hondo contenido social: *Don Anacleto avaro*, *Anacleto Chin Chin* y *Cabezones de feria*, pieza de teatro escolar.

Considerado como autor chileno, Jorge Díaz nació en Rosario, Argentina, en 1930, y falleció en Santiago de Chile en 2007. Arquitecto, dibujante, pintor y dramaturgo, fue en este último campo en el que se destacó internacionalmente. Alternó su residencia entre España y Chile, y en este último fundó la compañía de teatro infantil Los trabalenguas, con la que recorrió gran parte del continente. De su extensa producción, que se acerca a un centenar de títulos, treinta de ellos los dedicó al teatro infantil, entre los que se encuentran *El mundo es un pañuelo*, *Mr. Humo no más*, *Séneca: ratón de biblioteca*, *Serapio y Yerbabuena*, *El generalito*, *Historias con ton y son* y *El jaguar azul*.

En Panamá sobresale la figura de Rogelio Sinán (seudónimo de Bernardo Domínguez Alba, nacido en Taboga en 1902 y fallecido en Ciudad de Panamá en 1994), escritor vanguardista que realizó estudios universitarios en Chile, donde conoció a Pablo Neruda y a Gabriela Mistral. Una parte de su producción está dedicada al teatro infantil. Su obra más importante es *La cucarachita Mandinga*, inspirada en un cuento popular africano, que fue llevada a escena con música de Gonzalo Brenes. Estrenada en Panamá en 1937, está considerada como la obra literaria más importante en la historia de ese país y ha sido representada varias veces desde entonces.

En Canovaras, Puerto Rico, nació en 1921 la poeta y autora de teatro infantil Marigloria Palma, seudónimo de Gloria María Pagan Ferrer, fallecida en San Juan en 1994. Sus piezas más conocidas de teatro para niños son *La dama de Plasta*, *La tórtola ambiciosa*, *El aguacerito*, *La golondrina del rey Melchor*, *El sueño de María Rosita*, *Los pipiolos*, *El papá terrible*, *Pocholo el payasito* y *Salamudú*.

CONCLUSIONES

Al observar el desarrollo de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías digitales en el mundo es evidente que nos encontramos ante la revolución informática más poderosa de la historia, cuyos efectos a corto plazo han comenzado a influir en todos los aspectos de la vida y la cultura. La inmensa acumulación de información que ofrece internet -que puede considerarse como la gran biblioteca universal-, la educación virtual y los juegos de video son estimulantes de la imaginación hasta un punto de no retorno, cuyas consecuencias a largo plazo se hallan apenas en proceso de observación.

Los niños aprenden muy temprano a usar estas herramientas digitales que contribuyen a desarrollar la mente, la memoria y la capacidad operativa a una velocidad nunca antes conocida en los procesos de formación educativa del niño, y le permiten no solo observar y recibir pasivamente las imágenes o textos propuestos en una pantalla de computador sino también interactuar con ellos, de tal modo que de simples receptores pasan a convertirse en agentes activos del sistema.

Estas nuevas y poderosas herramientas, que para el niño aparecen como su juguete más preciado y tal vez el único que puede compartir con el adulto, varían la velocidad de la mente para captar y procesar la información, y, por lo tanto, intervienen en el desarrollo personal de los pequeños, en sus gustos y apetencias. Frente a esto, las formas tradicionales de la cultura y las artes pasan a ser captadas bajo otros parámetros.

Una obra de teatro tradicional, con pocos personajes y escenarios limitados, puede llegar a ser rechazada como algo del pasado por niños acostumbrados a la multiplicidad y velocidad del video. Las antiguas divisiones entre teatro, danza, cine, video, pintura o artes plásticas parecen haber roto sus límites tradicionales y las características que definían la especificidad de las prácticas artísticas. En su lugar, hoy entran en escena la danza-teatro, las instalaciones, el video como complemento visual, escenográfico o testimonial, o la performance, que se han convertido en estadios intermedios o formas de fusión de las distintas artes en la llamada posmodernidad, que se presenta quizá como una etapa de transición hacia las artes y lenguajes del futuro.

Si el niño ha entrado de lleno en este universo y aprende a dar sus primeros pasos con un computador en la mano, ¿cómo no buscar alternativas y un juego combinatorio en el teatro que se hace para él, aprovechando las modernas tecnologías?

El reto para el teatro infantil y el teatro de títeres o de animación de objetos es encontrar formas de expresión adecuadas para lograr la realización de un arte que corresponda a las nuevas tecnologías.

Sin embargo, en este punto conviene hacer una aclaración esencial: si la tecnología permite desarrollar todo tipo de imágenes sin limitación alguna, el problema central no es el de realizar espectáculos con grandes alardes tecnológicos, para ponerse a la moda, sino el usar estos medios –junto con la presencia viva del actor, que es el recurso esencial para la supervivencia del teatro–, con el fin de plasmar universos poéticos sugerentes y nuevas dimensiones de la comprensión del ser humano en medio de sus conflictos más actuales: la violencia que aún subsiste por doquier y la búsqueda de una auténtica cultura de paz mediante el diálogo y la comprensión del otro, para encontrar puntos de confluencia y superar los odios ancestrales. En síntesis: la búsqueda de nuevas formas requiere de manera simultánea de la construcción de nuevos contenidos.

En un mundo amenazado por el hambre, el desempleo y los desastres ecológicos, las artes escénicas y el teatro para niños no pueden evadir la función de repensar la realidad.

El hecho escénico

Patricio Vallejo Aristizábal

INTRODUCCIÓN

El teatro es un hecho cultural en la medida en que genera un nuevo sentido a la vida de las personas. Acontece a partir del encuentro entre los actores y actrices y los espectadores, en un lugar específico donde se representa un espectáculo teatral. De ahí que el hecho escénico es el espectáculo teatral. En él se tejen varios quehaceres artísticos alrededor del arte y el oficio de los actores y actrices: la literatura dramática, la dirección escénica, la creación de escenografía, utilería y vestuario, así como la creación del espacio sonoro, audiovisual y lumínico. Todo lo mencionado se conjuga con la interpretación actoral para configurar el hecho escénico, el espectáculo teatral.

Es en este sentido en el que se desarrolla el presente artículo. Toma como referente central el trabajo creativo de actores y actrices y el trabajo de la dirección escénica; pero también incorpora un recorrido por las otras labores creativas complementarias que acuden a la obra de teatro: la creación de los espacios sonoro, audiovisual y lumínico, y la creación de escenografía, utilería y vestuario.

Por último, se ofrece una referencia sobre la producción de un espectáculo teatral y los pasos que preceden a la presentación al público de la obra concluida.

Con todo esto, se busca generar un conocimiento básico de las formas de interpretación actoral en la historia, así como un acercamiento a un conocimiento empírico acerca del arte y oficio del actor y del director de escena, de modo que se pueda conducir una práctica de la actuación en el aula y el colegio pero también para que se pueda abordar la dirección escénica de una obra.

LA INTERPRETACIÓN TEATRAL EN LOS ORÍGENES Y SU DESARROLLO

Es incuestionable que todas las culturas generaron, en algún momento de su desarrollo, un espacio y un tiempo dedicados a la representación de circunstancias de su vida social. Estas representaciones se daban a través de acciones y expresión del cuerpo y de la voz de algunos

miembros de la comunidad, que eran presenciadas por el resto. Son esas acciones y expresiones las que constituyen los orígenes del teatro, la teatralidad del ser humano primitivo.

La acción del cuerpo en un espacio definido, junto a la narración del relato mítico, dieron paso al ritual sagrado y profano que configuró las formas primigenias del teatro. Son, entonces, la mimesis, la narración oral, las oraciones, los rezos, los cantos y las danzas, los elementos expresivos que constituyeron esa teatralidad originaria.

En la medida en que se desarrollaron las civilizaciones, la teatralidad primitiva se fue configurando como teatro, con los elementos básicos que se han mantenido hasta nuestros días, una suerte de principios que les son comunes a todas las formas teatrales.

El término *teatro* significa en griego antiguo «el lugar donde se ve la representación». El tránsito del ritual sagrado al teatro se da cuando se produce una ruptura al interior de la comunidad, cuando los individuos de una colectividad pasan de ser partícipes de la acción ritual a ser observadores de los sucesos que se exponen. El rito y el mito se configuran ahora en un mundo particular, cuya existencia se realiza en un tiempo y un espacio que les son propios, y los sucesos que organizan son animados por la experiencia histórica, social y cultural de la que proceden.

Esta condición de exposición simbólica de las circunstancias profundas de la vida social, del etos histórico de una colectividad, de su cultura, por medio de la acción viva y presente de los actores y actrices en un escenario, es común al desarrollo del teatro en todas las civilizaciones.

Ahora bien, debido a que el hecho escénico tenía una existencia efímera, la manera de conocer las formas en las que los actores y actrices desarrollaban su interpretación escénica solo se puede inferir a partir del legado que dejaron los observadores. Es decir, las formas de interpretación escénica se pueden conocer de manera aproximada a través del efecto que produjo entre quienes la presenciaron. Este legado nos llega ya sea a través de imágenes dibujadas o esculpidas o también, posteriormente, mediante la crónica escrita que relataba los sucesos observados. En algún caso, investigadores contemporáneos buscaron las formas primigenias de interpretación teatral en los rituales que desarrollan algunas sociedades originarias que se han mantenido casi inalteradas hasta nuestros días. En este sentido, el mundo amerindio ha sido una fuente importante y trascendental.

Como resultado del análisis de las huellas que nos dejaron los observadores primitivos, podemos inferir que el teatro original era representado como el de hoy, a través de la expresión corporal y vocal de los actores. Sin embargo, la estructura y las técnicas de la representación

han tenido un largo y vigoroso proceso de desarrollo, rupturas, transiciones y renovaciones. En el origen, la fórmula de la expresión tanto corporal como vocal era la imitación, fuera del entorno natural como del social. La imitación generaba expresiones amplificadas y exageradas, configurando un mundo escénico de figuras imaginarias tomadas de la realidad. Más tarde se organizó la expresión escénica en acciones, danzas, narraciones y cantos, a los que se sumaron objetos, vestuarios, máscaras, muñecos y el sonido producido por instrumentos generadores de musicalidad. Finalmente, el hecho escénico se consolidó con la organización de los textos teatrales y la construcción de edificios para el teatro.

Es con el surgimiento del teatro clásico griego cuando el hecho escénico se consolida y se nombra como *teatro*. Los dos elementos trascendentales que propician esto son la escritura de los textos dramáticos y la construcción de edificios para acoger las representaciones teatrales. La representación actoral se organiza ahora en relación a estos dos elementos, sobre todo en función del texto. El imaginario de la escena se sugiere desde el texto, los intérpretes priorizan el decir ese texto. En el teatro clásico griego, los textos son dichos por los personajes, que son pocos y tienen un valor central en la historia: el *corifeo* es el narrador que explica y desarrolla la historia para los espectadores, mientras que el *coro*, que tiene una gran carga moral, está conformado por varias voces que asumen el rol del pueblo. La representación, ahora, es más organizada; la narración, el diálogo, las acciones y los cantos tienen un lugar y un momento definidos; los roles son más claros, y todo a su vez viene sugerido desde el texto. El teatro clásico griego se convierte entonces en el referente original de la llamada tradición teatral occidental.

Las tradiciones teatrales orientales, que tienen sus referentes originales más visibles en la India, China y Japón, tomaron un camino distinto para el desarrollo de sus formas de representación escénica. Los textos son narraciones y poemas que se dicen de forma paralela a la representación, y no sustentan la misma. En el teatro oriental se buscó la codificación de la expresión corporal de los actores como eje de la representación; la palabra se teje con la musicalidad y la iconografía, para amplificar la presencia, la acción y la expresión actorales. De ahí que en esas tradiciones la formación de los actores toma mucho tiempo y el camino para alcanzar el dominio de las técnicas se inicia en edades muy tempranas. Se podría decir que la expresión corporal en las tradiciones orientales pasó de la imitación amplificada a la invención y a la codificación, para desde ahí construir la representación teatral.

Es claro que el desarrollo de las tradiciones teatrales no ha sido lineal. Ha habido saltos, rupturas, continuidades y transiciones, del mismo modo como ha sido el desarrollo del etos histórico de la civilización, la historia de la cultura, tomando en cuenta que en largos trechos de la historia las representaciones teatrales fueron prohibidas, reprimidas y perseguidas, sobre todo en Occidente.

En el caso de las formas de representación actoral en Occidente, siempre se mantuvo un teatro menos adherido al texto, más improvisado, vinculado más bien a las formas populares de la juglaresca y a las formas masivas de la fiesta y la comparsa. Especialmente en el medioevo europeo, los territorios para la representación tuvieron existencias muy disímiles, desde la tradición del teatro ligado al texto que habitaba los castillos, abadías y conventos hasta la popular, en las plazas y caminos. }

En el Barroco las formas populares alcanzaron su momento más alto en la comedia del arte, con sus máscaras y personajes codificados, manteniendo la representación, la expresión y la palabra improvisadas. La representación ligada a los textos teatrales salió muy enriquecida con el desarrollo de la representación popular. En todo caso, el trabajo de los actores no era considerado un arte en sí mismo, tan solo una serie de habilidades y recursos histriónicos que se transmitían en la práctica y en poco tiempo. El teatro era un arte literario, que usaba las habilidades de los actores y actrices para llegar al público.

Un salto importante en el desarrollo del teatro occidental es el que se genera en el teatro latinoamericano. Las tradiciones teatrales ancestrales, como todos los otros ámbitos de la cultura, desarrolladas por los habitantes de estos territorios, experimentan un encuentro violento con la llegada de España. Pero también, como en el resto de la cultura, la teatralidad e interpretación escénica en las civilizaciones originarias en América Latina encuentra estrategias de resistencia y supervivencia que le provocan un desarrollo particular. El mestizaje cultural, al que se integra con fuerza la cultura africana llegada al continente, da como resultado un barroquismo, en el teatro y los modos de interpretación, que se expresa en formas que le son propias.

El teatro popular latinoamericano está cargado de estas formas, de manera tal que incorpora las tradiciones de las que proviene pero, al mismo tiempo, genera su propio movimiento y desarrollo. La interpretación de los actores y actrices populares se vincula a este modo particular de ser barroco del teatro, masivo, de espacio público y exagerado. Está de más decir que, por otra parte, el teatro vinculado a la tradición occidental del texto encuentra en América Latina, también, formas particulares, pero mucho más vinculadas a la tradición europea.

Es importante saber que en todo Occidente, pero sobre todo en América Latina, hubo períodos largos en los que los espectáculos teatrales y, sobre todo, los actores y las actrices, fueron prohibidos, reprimidos, perseguidos, juzgados, desvalorados y castigados. En casos particulares, esto ha sucedido aún en nuestros días.

EL ARTE DEL ACTOR, LOS RENOVADORES DEL SIGLO XX Y LAS NUEVAS TENDENCIAS

El desarrollo de la interpretación teatral encuentra un momento decisivo en la necesidad de independizar el trabajo de los actores y actrices. Por un lado, la excesiva sumisión al texto teatral generó, en algunos casos, un teatro aburrido y denso, que exigía a los actores, como mayor habilidad, la capacidad de memorizar gran cantidad de palabras que debían decirse de cierta forma emocionada, sin que aquello suponga un compromiso creativo personal. Por otro lado, la excesiva codificación en el trabajo actoral, volvió al teatro oriental, en ciertos casos, previsible y carente de movimiento y renovación.

Más allá de la aceptación que el teatro pueda tener en el medio social en el que se desenvuelve, el encuentro entre ambas tradiciones generó la necesidad en los actores de renovar su práctica. Junto con ellos, los directores escénicos se pusieron en la tarea de individualizar, sistematizar y organizar los elementos que podían generar una práctica única, que hiciera del trabajo actoral algo independiente y creativo: un arte para los actores y las actrices.

La actuación contemporánea y los orígenes del arte del actor se encuentran a inicios del siglo xx, cuando empieza el último gran proceso de transición y renovación en lo que a la interpretación actoral se refiere, y que llega hasta nuestros días. La interpretación actoral antes de este momento, especialmente en nuestra tradición occidental, era vista como la utilización de ciertas habilidades histriónicas innatas en los actores y actrices, puestas al servicio de la representación de un texto literario escrito en forma de diálogo. El teatro era literatura, si acaso arquitectura, música y plástica, es decir, el entorno de los actores era lo que constituía el arte teatral.

El actor exhibía sus habilidades pero no su creatividad; hacía lo que el texto y la escena le exigían; aprendía en la práctica, sobre todo reproduciendo los recursos que venían ya desarrollados por otros actores, y en el mejor de los casos incorporaba sus propios recursos. De alguna forma, su tarea consistía en reproducir en los momentos cómicos o trágicos aquello que ya estaba hecho, pero lo hacía de la mejor manera que podía. El referente que tenía era la verosimilitud: debía reproducir el momento de la manera más convincente. Todos hacían lo mismo, procuraban ser extremadamente convincentes; la creación estaba en el texto mientras que la habilidad residía en la actuación. Ponerse de rodillas y llorar, tropezar con un objeto y rodar estrepitosamente, cualquiera que fuera la acción, venía sugerida en el texto y era realizada por cualquiera. La tarea consistía en hacer que esa acción fuera convincente para el público. En este contexto, los actores no tenían momentos previos a la representación donde ensayaban buscando soluciones, proponiendo acciones o expresiones, sino que todo lo resolvían en el instante mismo de la representación. Sin embargo, salvo en el caso del teatro

de muñecos, a nadie se le ocurriría proponer un teatro sin actores o actrices. Es decir, había una paradoja que resolver y un vacío por llenar.

Es en este contexto que hacia fines del siglo xix e inicios del xx comienza a cobrar fuerza la necesidad de sistematizar las experiencias y avances empíricos de los actores y actrices, para organizarlos y producir una formación actoral metódica. Este proceso, que podríamos llamar de transición, ha tomado gran parte del siglo pasado y ha generado un nuevo desarrollo para el arte teatral, produciendo una gran cantidad de corrientes, escuelas y estilos. Han sido muchos los maestros, investigadores, pedagogos y directores que se han impuesto la tarea de aportar a esta transición. Nosotros tomaremos a algunos de ellos, aquellos que han logrado mayor difusión de su trabajo, que han dejado una metodología apoyada en su propia práctica y que han generado corrientes más definidas. Centraremos nuestra atención en las propuestas básicas de estos grandes renovadores del desarrollo y la consolidación del arte y el oficio de actores y actrices, y del efecto que su trabajo ha tenido hasta nuestros días.

Este recorrido no busca un conocimiento sobre la obra artística y la propuesta estética de estos grandes maestros, sino su aporte específico y práctico en relación al trabajo de actores y actrices. Tampoco busca un conocimiento exhaustivo ni especializado en los aportes de nuestros maestros, sino más bien una aproximación a los criterios centrales de su pensamiento y su propuesta práctica. De esta manera, esperamos generar un criterio básico pero lo más amplio posible sobre la práctica actoral actual, las corrientes que se han generado, los modos de ser de los actores y actrices contemporáneos y las reglas que conducen sus prácticas, así como una visión de las técnicas y comportamientos preponderantes que han resultado de las propuestas de los grandes renovadores. Un acercamiento al arte del actor y a la más intensa y reciente transición del arte teatral.

Así, encontramos a Konstantín Stanislavski, quien legó un método riguroso para la práctica actoral basado en el trabajo de los actores y actrices sobre sus propias emociones, convirtiéndose en uno de los fundadores del *arte del actor*. Siguiendo sus enseñanzas, pero tomando distancia, está Vsevolod Meyerhold, discípulo de Stanislavski, quien buscó un trabajo actoral basado en la biomecánica del cuerpo, es decir, en el desarrollo de las capacidades expresivas del cuerpo humano en el escenario.

Posteriormente, atendiendo a las circunstancias sociales y políticas, Bertolt Brecht buscó generar un actor épico, distante de las emociones de los personajes y comprometido en transmitir al espectador el contexto en el que el personaje acciona y reacciona; mientras que Peter Brook reconocía varios tipos de teatro y, por tanto, varios tipos de interpretación actoral.

En la segunda mitad del siglo xx, Jerzy Grotowski inicia una de las más importantes transformaciones del teatro contemporáneo y del arte del actor. Define técnicas específicas para lograr que la presencia de los actores en el escenario resulte de la relación del impulso psíquico y la expresión del cuerpo y la voz. Paralelamente, Jacques Lecoq, exploraba en otro ámbito de la interpretación actoral la búsqueda del propio *clown*.

El último de los grandes renovadores europeos del teatro contemporáneo que se incorpora a este recorrido es el maestro italiano Eugenio Barba, quien busca un encuentro entre los teatros occidentales y orientales a partir de los principios que les son comunes en el arte del actor. Desarrolla así una propuesta empírica sobre la técnica actoral de la acción de modelar la energía del Obis de actores y actrices, pero también desarrolla una propuesta teórica a la que denomina *antropología teatral*.

Entre varios de los renovadores del teatro latinoamericano vale mencionar a Augusto Boal y su búsqueda del actor popular latinoamericano, recogiendo las tradiciones barrocas de la fiesta y el teatro de espacio abierto. También es importante el aporte del maestro Santiago García, fundador con Enrique Buenaventura y María Escudero del teatro de creación colectiva. Sus preceptos desataron el más importante proceso de renovación en la escena latinoamericana, con trascendencia mundial.

CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CORPORAL EN EL TRABAJO ACTORAL

El trabajo del actor no solo consiste en decir parlamentos de un modo más o menos emocionado, y con eso asegurar su presencia en el escenario. Es imprescindible que sepa lo que hace y cómo lo hace mientras está en el escenario, incluso cuando permanece inmóvil. Por eso debe, en primera instancia, desarrollar una conciencia de sí mismo, de su cuerpo y de la expresión corporal que desarrolla.

En primer lugar, el actor debe saber que su cuerpo en el escenario se transforma respecto de su ser en la vida cotidiana. El modo de ser del cuerpo de los actores y las actrices configura su presencia escénica. En el escenario, el cuerpo se dilata y adquiere, frente a la percepción de los espectadores, un mayor tamaño. Si bien se trata solo una percepción, se logra por medio de recursos técnicos. En todo caso, es necesario entrenar la mente para poner atención al cuerpo, y entrenar a su vez al cuerpo para que desarrolle las destrezas. Cuando pensamos en técnicas de los actores y actrices, pensamos en entrenamiento de la mente y del cuerpo al mismo tiempo.

El cuerpo dilatado supone que, en cualquiera que sea la posición que adquiera, el actor debe experimentar la sensación de que está lo más estirado posible. Para esto debe llevar la energía de su cuerpo al máximo en una parte del mismo e inmediatamente llevar al máximo la energía en sentido contrario, a la parte opuesta del cuerpo. Así experimentará la sensación de estiramiento, con energías opuestas que consiguen un equilibrio. Este equilibrio no es permanente: cuando el cuerpo adquiere una nueva posición, el actor o actriz debe movilizar todo su peso antes de llegar a una nueva posición de equilibrio. Tomar conciencia del peso y poner atención al movilizarlo también aseguran la presencia del intérprete en el escenario.

Podemos decir, entonces, que la presencia teatral del intérprete, no cotidiana, se sostiene en primer término en tres principios técnicos: la dilatación, el equilibrio y el peso. Con solo el manejo básico de estos principios ya se conseguirá que la presencia de los intérpretes adquiera una dimensión teatral.

Cuando se ha conseguido comprender a través de ejercicios prácticos la presencia del intérprete en el escenario, se hace necesario desarrollar ejercicios que lleven esa presencia hacia el gesto y la expresión. Para esto es necesario comprender la dimensión expresiva de todo el cuerpo humano. No solo el gesto del rostro adquiere expresión en los actores, sino que cada parte puede producir un efecto expresivo a la atención de los espectadores.

La anatomía expresiva del intérprete se puede organizar a través de tres círculos concéntricos en el cuerpo: el centro gravitacional (vientre bajo) y la columna vertebral; las articulaciones de brazos y piernas (hombros, codos, cadera y rodillas), y las coloraturas de la expresión en las manos (mudras), pies y cuello. El uso consciente y expresivo de estas partes del cuerpo, así como el de la expresión facial, pueden conseguir una comunicación corporal más eficaz con los espectadores.

Un momento posterior en la preparación de los intérpretes tiene que ver con el movimiento y acción escénicos. Tanto la presencia como la expresión se consolidan en las acciones que actores y actrices desarrollan en el escenario. De alguna manera, el arte del intérprete teatral es, en una parte importante, el arte de modelar acciones en el escenario. El ejercicio de modelar el accionar escénico supone el dominio de la energía, la amplitud y el ritmo de la acción teatral.

Cuando un intérprete requiere poner más o menos fuerza a sus movimientos, desgasta más o menos energía; dicho de otra manera, hay acciones que demandan mayor desgaste de energía que otras. De igual forma, existen acciones que deben hacerse más rápidamente que otras, lo que supone que el actor debe modelar el ritmo de sus movimientos, hacerlo rápido o lento. Lo

mismo sucede con la amplitud de los movimientos: hay unos que deben ser grandes y otros más pequeños. Los actores, entonces, deben saber modelar la amplitud de sus movimientos.

Modelando siempre la energía, la amplitud y el ritmo, los intérpretes están conscientes de la necesidad de cambiar en cualquier momento. De esta manera dotan a cada movimiento de una cualidad propia, la que surge de su impulso interior.

CONCIENCIA Y EXPRESIÓN VOCAL EN EL TRABAJO ACTORAL

Un proceso similar conduce al intérprete a un desarrollo de la conciencia y expresión vocal, a través de ejercicios prácticos. Este proceso se inicia buscando establecer una relación armónica entre los movimientos del cuerpo y la respiración. Después, desde esa armonía, se busca producir los sonidos que es capaz de generar el cuerpo humano por medio de la voz. A esta fase se la puede llamar *el cuerpo que respira* y *el cuerpo que suena*.

Posteriormente desarrollamos en los intérpretes su capacidad de articular los sonidos y pronunciar palabras. La articulación y pronunciación también se desarrollan con ejercicios organizados para aquello.

La respiración es fundamental para el trabajo de actores y actrices. Lo siguiente es conocer de modo práctico el trabajo de articulación de la voz. Es importante que ejerciten los músculos del rostro de manera que logren generar una articulación y dicción vocal claras, lo que redundará en un entendimiento claro por parte de los espectadores. Esto quiere decir que aun cuando los alumnos vayan a usar términos coloquiales o de jergas locales, su dicción sea clara y su voz salga articulada. Para esto se puede ejercitar pronunciando sílabas complejas o poco comunes en nuestro idioma materno. El momento final de esta fase de la preparación vocal es la pronunciación, es decir, el uso de palabras de nuestro idioma materno.

Por último, el trabajo vocal en actores y actrices se encuentra en la necesidad de manejar de manera consciente el volumen, el tono y la melodía en la expresión de la voz. Cuando se pueden modificar y modelar las melodías a través del uso consciente de la vibración de las vocales, alargándolas o acortándolas, la palabra adquiere una forma escénica. Del mismo modo sucede cuando el intérprete usa los distintos tonos que su voz puede alcanzar, más graves o más agudos, de manera que las palabras no se escuchen de la misma manera de como se escucharían en la vida cotidiana. Otro tanto sucede con el volumen y su manejo consciente. Así, el actor y la actriz modelan su presencia vocal en el escenario.

El manejo consciente del volumen tiene dos efectos: uno, el que establece sentido dentro del escenario, y otro, el que se requiere para que el actor sea escuchado por los espectadores. Hay veces que se supone que el actor o la actriz le hablan a alguien que está lejos, fuera del escenario, mientras que otras veces tienen que dirigirse a alguien que está junto. En función de eso se maneja el volumen de la voz. Por otro lado, dependiendo del lugar donde se presente, un auditorio pequeño, uno grande o un espacio abierto, los actores deben saber usar el volumen de su voz para conseguir que sus espectadores lo escuchen bien. Esta es otra razón por la que es necesario ejercitar el volumen de las palabras.

La melodía de las palabras se encuentra en función de la vibración de las vocales que contiene. Cuando una vocal vibra largamente la palabra se pronuncia en más tiempo y adquiere una melodía, cuando la vocal vibra poco la palabra se pronuncia en corto tiempo y tiene otra melodía. El modo de decir en el escenario, al igual que el modo de expresión del cuerpo, no es el mismo modo cotidiano de decir. De ahí que el manejo consciente de la melodía puede llevar a una expresión teatral más fuerte para la recepción de los espectadores.

Por último, el manejo vocal de actores y actrices se completa con el uso consciente del tono de la voz al pronunciar las palabras. Primero, el tono natural con el que el joven se desenvuelve cotidianamente; luego, un tono más bajo o grave, como si la voz se produjera en el pecho, y, finalmente, un tono más agudo o alto, como si la voz la produjera en lo alto de la cabeza.

CREACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE PERSONAJES TEATRALES

Todo el manejo de las técnicas expuestas se conjuga finalmente en la tarea con la que el actor realiza su existencia en el escenario: la creación y construcción de personajes teatrales. El personaje, así, es un resultado, una creación; es la obra con la que concluye el oficio actoral. No es, por tanto, un punto de partida; no le preexiste al actor o a la actriz, sino que, por el contrario, el ejercicio de modelar su cuerpo y su voz por medio de técnicas teatrales los lleva a crear un personaje que habita el escenario, sus situaciones y sucesos.

Dicho de otra manera, el dominio de las técnicas corporales y vocales por parte de actores y actrices los lleva a crear su particular expresión artística, que es el personaje teatral. Ahora bien, dependiendo del estilo, corriente forma teatral, se concibe al personaje teatral de modo distinto. Sin embargo, en última instancia, el personaje es quien vive los sucesos del escenario, accionando su existencia dentro del mismo. Es a través del personaje que se hace visible la paradoja del intérprete: ser creador y creación al mismo tiempo. Están también los personajes colectivos que existen grupalmente en el escenario, coros que no tienen valor individual pero que se conforman por grupos de individuos.

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA PUESTA EN ESCENA

El espacio escénico

El espacio escénico se transforma a través del espectáculo teatral. Una sala, un auditorio, una plaza, dejan de ser lo que son para pasar a ser un castillo, una habitación oscura, un campo de batalla o lo que sea que la obra requiera.

Por otro lado, salvo en raras ocasiones, el tiempo en el que transcurre una obra teatral no corresponde al tiempo de la vida cotidiana. En una hora que dura un espectáculo, por ejemplo, pueden pasar años de los sucesos escénicos. El orden cronológico del tiempo también puede alterarse: pueden aparecer en primer lugar sucesos posteriores y después otros anteriores, dependiendo de las necesidades de la obra.

A los ojos del espectador, la obra de teatro no es solo la representación de las situaciones que sugiere el texto dramático, sino que es también la imagen viva y en movimiento que se organiza en el escenario. El director de escena debe saber que la manera en la que se ubican en el escenario tanto los objetos como los intérpretes puede adquirir una imagen plástica que produce un efecto estético en los espectadores. La composición y la imagen teatral comunican y conmueven. Desde esta perspectiva, hay que reconocer que la composición se da en un espacio tridimensional en tensión; de manera que tanto el frente como la profundidad y los niveles de altura del escenario deben ser considerados para que las personas y los objetos se ubiquen creando tensiones y oposiciones, sin perder su capacidad de producir un sentido estético.

Ahora bien, el espacio tridimensional de la escena, para el director, se puede visualizar organizando primero la superficie (frente y fondo), como si se tratara de una vista de planta, y luego el espacio de altura, con todas las vistas (frontales o laterales), dependiendo de los requerimientos del tipo de escenario. Lo más común es que el escenario tenga una forma rectangular con una vista frontal por parte de los espectadores. Sin embargo, esto no siempre es así: en ocasiones, el espacio escénico también puede ser circular o semicircular, de manera que el espectador tiene vistas laterales e incluso posteriores del escenario.

Cuando se organiza el espacio de planta del escenario, es importante dividirlo en cuadrantes, de manera que a los ojos del director se tenga, al tiempo, el espacio de frente y el de fondo, el lateral derecho y el lateral izquierdo. Lo deseable es organizar la escena de manera que se ocupen y usen los cuatro cuadrantes de manera equilibrada, tanto en el momento específico de la situación, como en el desarrollo total de la obra. El director de escena debe estar atento de lograr este equilibrio. Al igual que cuando trabajábamos la expresión corporal del actor -y

veíamos que uno de los principios de su trabajo era el equilibrio, que se consigue llevando la tensión de las partes contrarias del cuerpo para dilatarlo y sostenerlo-, del mismo modo en el espacio escénico el director debe procurar el equilibrio espacial generando tensión, ocupando los ámbitos contrarios.

Por ejemplo, si algo sucede en el cuadrante frontal derecho, es importante usar al tiempo el cuadrante del fondo izquierdo, para crear tensión y equilibrio, y de la misma manera en todas las combinaciones espaciales. Si existe un momento en el que no se puede crear tensión, entonces hay que ocupar el espacio central, donde se cruzan los cuadrantes.

Es importante que el espacio escénico sea usado por el director no solo cuando lo ocupan los actores y actrices sino también los objetos escénicos, la escenografía y la utilería; e incluso las imágenes audiovisuales, si se utilizan.

Cuando se organiza el espacio escénico en altura, se deben tomar en cuenta tres niveles: alto, medio y bajo. El nivel alto se encuentra cuando los intérpretes deben subir a un objeto cualquiera que les permita alejarse del suelo. Todos los objetos o imágenes escénicas deberán, entonces, estar al alcance de un actor o actriz que está sobre un objeto que lo sube alejándolo del suelo. En el nivel medio se encuentra al actor de pie o sentado, de manera que todos los objetos o imágenes se encuentren a su alcance en esa circunstancia. Este nivel es el que con más regularidad se usa. El nivel bajo, en cambio, ubica a los actores y actrices a nivel del suelo, de rodillas, recostado o sentado sobre el piso, de manera que todos los objetos escénicos están a esa altura. Nuevamente, el director debe poner atención al equilibrio y tensión entre estos niveles. Lo deseable es que siempre la escena se presente organizada en niveles distintos.

Finalmente, el director debe usar la noción de tensión y equilibrio espacial, en función de las vistas que van a tener los espectadores, es decir, frontal, laterales y posterior, dependiendo del espacio escénico que va a crear y ocupar.

El tiempo escénico

El tiempo escénico es el que organiza los sucesos de la trama del espectáculo que se representa. El teatro tiene la capacidad de organizar el tiempo de modo distinto a como se organiza el tiempo cotidiano. No siempre sigue una secuencia cronológica, es decir, no siempre el tiempo escénico organiza los sucesos de manera que acontezcan en un orden sucesivo lógico. En ocasiones la trama puede presentar primero los sucesos que acontecen al final de la historia, y después los que acontecieron previamente. Por ejemplo, una obra puede mostrar primero al malhechor siendo conducido a prisión y después mostrar al malhechor cometiendo la fechoría por la que fue juzgado y sentenciado.

Tampoco el tiempo escénico corresponde al tiempo real, salvo en raras ocasiones. Lo común es que en el tiempo en el que transcurre una obra se representen sucesos acontecidos en días, semanas o incluso años. Por ejemplo, una obra puede representar un hecho histórico de un país que se dio en el lapso de años, o la lucha de ciertas mujeres para alcanzar su derecho a votar.

Es importante que el director de escena tenga claro el uso del tiempo escénico que va a dar, de manera que quede claro también para los espectadores. Debe saber encontrar los signos que muestren el paso del tiempo, o el cambio del presente al pasado o al futuro; en suma, organizar los sucesos de manera que esto sea visible para el espectador. Lo recomendable en un primer acercamiento a la puesta en escena es buscar o crear obras que se presenten cronológicamente.

La imagen teatral

El director de escena puede tomar del arte plástico las nociones que le permitan componer el escenario de modo que pueda construir una imagen teatral de manera estética. La perspectiva, la proyección, los planos y niveles son referentes que ayudan a crear en el escenario formas visualmente estéticas y con un significado para el espectador. Las formas que se ven en el escenario deben tener un sentido que refuerce o se teja con el sentido que dan las acciones de los actores y el texto; dicho de otra forma, la composición y la imagen en el escenario se constituyen en un lenguaje que crea sentido para el espectador. Son el lenguaje poético y estético del director de la puesta en escena.

Por otro lado, la obra teatral se desenvuelve en el transcurso del tiempo, de manera que de un momento a otro se deben producir modificaciones concretas, más allá de la trama de la historia que narra el espectáculo. Así, la energía, la amplitud y el ritmo de la acción teatral son recursos prácticos para modificar la escena de un momento a otro. De esta manera, en un tramo la obra puede tener mayor intensidad en la energía de las acciones de los intérpretes, pero en el siguiente las acciones deben ser más relajadas; o tal vez, en un lugar del escenario hay mucha intensidad de la acción y en el otro mucha relajación. Así se crea tensión y sentido.

Lo mismo sucede con la amplitud espacial de la acción escénica: en un momento la acción puede ampliarse a todo el escenario y en el siguiente acontecer en un espacio muy pequeño; y con el ritmo: en un momento la obra puede desarrollarse más rápidamente y en otro con mayor lentitud.

La tensión asegura verdad y sentido escénicos en la obra teatral. El manejo de todos estos elementos asegura el arte y oficio del director de escena, y la calidad de su creación. En la

actualidad se suele usar el término de *dramaturgia del espectáculo* al resultado del trabajo del director escénico.

Al final, cuando se quiera llevar a escena un texto dramático, una adaptación o una creación, es importante modelar la energía, el ritmo y la amplitud de la acción escénica, para que esta no aparezca monótona y aburrida ante los ojos del espectador. No importa si se presenta ante los alumnos del aula o ante un auditorio mayor, la escena debe tener una dinámica, una imagen y una composición que resulten atractivos a los ojos de quien la mira.

La situación dramática

La unidad básica del trabajo del director de escena es la situación dramática. Una situación dramática contiene los siguientes elementos, que se deben analizar antes de llevarlos a escena:

- **Personajes.** Son quienes viven la situación y habitan la escena, quienes accionan y a quienes les suceden los acontecimientos
- **Acciones o líneas de acción.** Son aquellas actividades que desarrollan los personajes, lo que hacen y dicen antes de que se produzca el acontecimiento.
- **Acontecimiento o suceso.** Es un hecho que se da de manera intensa y provoca que se interrumpan las actividades que venían desarrollando los personajes, provocando al tiempo un desplazamiento hacia otras actividades y desde otras actitudes.
- **Giro de acción o cambio de actitud.** Es lo que ocurre cuando se produce el desplazamiento de las actividades o actitudes de los personajes a causa del acontecimiento de una situación teatral. El giro dramático se expresa en un cambio en las acciones y un cambio de actitud de los personajes.
- **Desenlace.** Cuando la situación dramática genera un tiempo y un espacio renovados para los personajes, se produce el desenlace de la situación.

Todo esto sucede dentro de un tiempo y un espacio definidos, un dónde y un cuándo se produce la situación.

Una obra teatral aristotélica se compone de varias situaciones y, a su vez, contiene un acontecimiento central y un desenlace definitivo. Como una aproximación al teatro, se puede tomar este referente, que es el más difundido.

El análisis de texto

El análisis de texto es un trabajo previo a la puesta en escena que el docente debe desarrollar preferiblemente con sus alumnos. Consiste en desentrañar las situaciones, el acontecimiento central y el desenlace definitivo. También, los distintos lugares y tiempos en los que se desarrolla la obra. Luego se toma cada situación encontrada y se desentrañan las líneas de acción

que contiene, el suceso, el giro y el desenlace. Se analizan los personajes en sus actitudes y sentimientos, así como el dónde y el cuándo se da la situación.

Todo este trabajo es un trabajo de mesa, fuera del escenario; es un apoyo que se consigna en el papel. A partir de este análisis, el director puede decidir cómo componer la escena, qué elementos escenográficos y de utilería usar, cómo manejar el ritmo y la energía de la obra, cómo apoyar a los actores en la construcción de sus personajes, etcétera.

Con el material obtenido del análisis, el director de escena puede ir directamente a la puesta, es decir, puede decidir los elementos escenográficos y construirlos, implementar la composición espacial y llevar a los actores a ensayar las situaciones de la obra, con personajes ya elaborados con maquillaje y vestuario.

De alguna forma, después del análisis el director de escena ya tiene la obra en su cabeza, y la creación del espectáculo sería el proceso de implementación de la idea que se ha hecho de la obra.

La improvisación

En otras circunstancias, el director puede asumir un paso extra antes de llevar la obra a escena. Se trata de un ejercicio mediante el cual tanto el director como sus actores prueban distintas formas de resolver una situación dramática en el escenario, antes de fijar una manera definitiva que será la que se lleve al espectador, y se conoce como improvisación.

La improvisación es un recurso muy útil para el director de escena pero también para sus actores, y es sumamente necesario cuando se va a adaptar o crear el texto de manera colectiva. Todas las fórmulas de creación colectiva de un espectáculo teatral se sostienen en las improvisaciones como base del proceso creativo.

Otras disciplinas artísticas

Como complemento a este trabajo sustancial, el director de escena puede hacer uso de las otras disciplinas artísticas que se tejen en la obra de teatro. Sin perder de vista la idea de dramaturgia del espectáculo, debe tomar esas disciplinas como lenguajes que se tejen en la trama del espectáculo, es decir, no se trata de simples accesorios sino que son elementos con sentido que enriquecen la estética y la poética del espectáculo teatral.

El espacio sonoro lo configuran, además de la voz de los actores, los sonidos, los ruidos y la música, rítmica y melódica, que suele ser incidental -es decir, que incide en la acción dramática- o atmosférica, cuando genera un ambiente a una situación específica.

Este espacio sonoro debe ser usado por el director de manera consciente. Es posible que los elementos rítmicos e incluso melódicos sean producidos por los propios actores o actrices, usando tanto objetos o instrumentos musicales como su voz en el canto. Pero también puede generarse el espacio sonoro desde fuera del escenario o mediante aparatos de reproducción y amplificación del sonido. Lo importante es descifrar el sentido del uso del espacio sonoro, que no siempre es útil ni siempre tiene sentido. Hay que saber cuándo lo sonoro da sentido y enriquece a la escena.

El vestuario, por su parte, no es solo el ropaje que cubre al personaje, sino una creación que, a partir de sus propias reglas y sus propias técnicas, dialoga y se teje en la construcción del espectáculo; se moviliza y se modifica en el armado de la trama, se impone y concede en el encuentro con los otros hilos de la misma. El vestuario deviene en lenguaje y, elemento de la estética y la poética espectacular, al tiempo. Puede ser realista o fantástico, dependiendo de la construcción estética de la obra, pero debe contener símbolos que expliquen de alguna forma las condiciones y circunstancia de los personajes.

Los mismos criterios deben considerarse en relación a la utilería y la escenografía. No deben ser tomados como accesorios o adornos simples, sino como elementos de sentido que aportan a la riqueza estética y poética de la obra.

La utilería la conforman los objetos que son usados por los personajes creados por los alumnos, y suelen ser objetos cuya utilidad, además de ser usados, es la de enriquecer el sentido de la escena y los personajes. El tipo de objetos de utilería que se usan en la escena aportan a darle cualidad a la obra y al personaje.

La escenografía, en cambio, está compuesta por los objetos que dan el contexto de la escena, que son de mayor tamaño y aportan al sentido espacial de la obra. Lo deseable es que los objetos, especialmente los de la utilería, surjan a partir de las pruebas que se hacen en las improvisaciones, y sea el director de escena quien decida qué objetos escénicos quedan al final en la obra. Como siempre, su uso surge de un ejercicio de imaginación y creatividad.

En los últimos tiempos, en especial a partir del desarrollo de ciertos avances tecnológicos, los audiovisuales se han convertido en disciplinas cada vez más usadas en las obras teatrales. El videoarte, el videoclip, la fotografía animada y sonorizada, entre otros, son recursos creativos que se suman a la escena con las mismas consideraciones de tensión, sentido, tejido, dramaturgia espectacular, estética y poética que los otros lenguajes que acuden a la escena. Normalmente, el uso de audiovisuales depende de la capacidad de recursos tecnológicos, no solo para la reproducción sino también para la creación. Si se cuenta con esos recursos, es deseable que el docente ejercite su uso en el escenario.

Para finalizar, cuando la representación se da en un espacio nocturno, ya sea cerrado o abierto, el uso de la tensión entre la luz y la sombra puede convertirse en un lenguaje muy significativo para la escena. Este es el territorio creativo de la iluminación escénica. En este contexto, el teatro incorpora los criterios de las artes visuales y plásticas que aseguran un uso adecuado y simbólico de la luz y la sombra, del color, la intensidad, etcétera.

LA PRODUCCIÓN DE UNA OBRA TEATRAL

La producción de una obra de teatro es el proceso que asegura su existencia material. El teatro no solo tiene un valor estético y poético que lo representa, sino también una forma material compleja cuyos requerimientos exigen un proceso organizado de gestión y ejecución. Enfrentar los distintos momentos que adquiere este proceso facilita la obtención de un resultado mejor logrado y cuidado.

Este proceso se conoce como producción de una obra teatral o espectáculo teatral. Va paralelo a la creación artística, pero es el que le da un sostén material. Por ejemplo, no importa si es en el patio del colegio, en un aula, en el teatro o en la casa de alguien, pero es importante prever un lugar más o menos permanente de trabajo. De igual forma, es necesario saber la periodicidad y el horario para el trabajo. Será necesario, también, conseguir un equipo de reproducción de sonido para los ensayos o fotocopias del texto escogido. Es preciso saber quiénes participarán, cuántos chicos y cuántas chicas; o tal vez que haya servicios higiénicos cerca y lavabos, etc. Es importante prever las necesidades prácticas y materiales, y resolverlas. Eso se realiza en el proceso de producción.

El proceso de producción de un espectáculo teatral se inicia con la elaboración del proyecto y la planeación. Como se dijo anteriormente, lo primero que debe tener la planificación de una puesta en escena es la exposición de la idea: el por qué es bueno hacerla, qué vacíos llena y qué aportes haría. A partir de esta reflexión, es aconsejable plantearse un tema a enfrentar, si tiene relación con el aula o con el entorno social, con la coyuntura temporal o con requerimientos del colegio; también puede ser un tema sobre la juventud y sus problemas, etc. Finalmente, se hace necesaria una exposición de objetivos, los para qué y para quién hacer un montaje teatral.

El momento posterior a la planificación supone la organización del cómo llevar adelante la puesta en escena; el equipo humano que participará y sus roles y los recursos materiales necesarios; las actividades a desarrollar y el cronograma para concretarlas. Finalmente, se puede estimar un presupuesto de gastos para concluir el proceso con éxito.

La creación de una obra teatral requiere de una serie de circunstancias objetivas para llegar a un resultado satisfactorio. Es importante, por tanto, tomarlos en cuenta. Se requiere un lugar para la preparación de la obra, el entrenamiento actoral, las improvisaciones y los ensayos. La obra no sucede de manera espontánea en el sitio de la representación. Lo deseable es que el espacio tenga condiciones mínimas de aislamiento para procurar un ambiente concentrado en el proceso creativo. Si se consigue que tenga un equipamiento técnico básico de luz y sonido, sería mucho mejor. Cuando sea necesario, habrá que gestionar la autorización para el uso de espacios específicos del colegio, así como de equipamiento técnico.

Para el proceso creativo de la obra se debe contar sobre todo con un elenco de actores y actrices acorde con el espectáculo que se espera crear. Se puede contar con un texto dramático, aunque este puede crearse de manera colectiva en el proceso de la obra, adaptarlo de otro texto o también ser escrito por una persona en el transcurso de creación de la obra. También es importante que se cuente con un director de escena, aunque este también puede asumir un rol de interpretación en el espectáculo.

Estos son los recursos básicos humanos, físicos y creativos con los que se debe partir en un proyecto de creación teatral. En ocasiones se puede buscar asesoría en las distintas áreas creativas del teatro, así como contar con intérpretes de música que no necesariamente son alumnos parte del elenco.

El proceso creativo en sí debe cumplir un primer momento de preparación, tanto en las técnicas de interpretación actoral como en las de puesta en escena y análisis; un segundo momento de creación y ensayos, y un tercer momento de consolidación y presentación de la obra.

Previo a la presentación a los espectadores, en la fase de los llamados ensayos generales, cuando se pasa la obra completa para pulir detalles, se recomienda invitar a unas pocas personas que puedan dar sus opiniones y sugerencias, las que se pueden incorporar cuando la obra esté lista para el público. Paralelamente a esto, es necesario producir el espectáculo, de manera que todos los requerimientos de música, vestuario, utilería, escenografía, audiovisual, iluminación, etc., sean resueltos.

A veces son necesarios aportes del grupo de estudiantes; en otras ocasiones se requieren aportes del colegio. Se pueden reciclar objetos, para la utilería o vestuario, u obtener apoyo en especie, por ejemplo, a través de la donación de los impresos que promocionen la obra.

Es interesante que los alumnos participen de este proceso. Algunas cosas pueden obtenerlas de sus propias casas, pero también pueden pedir apoyo en el entorno local, por ejemplo

para conseguir madera, latas de pintura o cosas de ese tipo que podrían donar los comercios cercanos.

En ocasiones hay que contar con artesanos, como carpinteros o costureros, que aporten en la fabricación de objetos o vestuarios, un trabajo que habrá que presupuestar, pero en otros casos sería interesante que los alumnos participaran también en la fabricación o confección de esos elementos.

Es importante generar un cronograma que prevea todas estas circunstancias, de manera que se cumplan a tiempo y se pueda llegar con tranquilidad a la presentación de la obra teatral creada y producida. El momento final tiene que ver con todo lo que se debe hacer para la presentación al público de la obra.

Finalmente, después de concluir el proceso creativo de la obra teatral y su producción, se debe organizar la difusión: el o los lugares de presentación. La promoción para convocar al público se debe hacer con suficiente anticipación, previendo si es el caso la venta de las entradas. Se puede planificar también la participación en eventos, intercolegiales, comunitarios, etcétera.

El docente deberá definir lugar, fecha y hora de presentación. Es importante que el lugar que se escoja para la presentación cumpla con los requerimientos de la obra, tanto técnicos como de espacio, acústica, accesibilidad y otros. Es preferible contar con el espacio físico, auditorio, sala, patio o lo que sea, con suficiente tiempo para preparar la función, colocar los objetos escénicos, y hacer los montajes técnicos de luz y sonido si se requieren. Lo deseable es que todo esté listo para cuando llegan los espectadores y no provocar inconveniente con retrasos y demoras, sino más bien que se dé la presentación como se ha planificado.

Normalmente se convoca a un público del entorno del colegio: autoridades, profesores, estudiantes, padres y madres de los estudiantes. Si el auditorio tiene una capacidad mayor, o si se piensa presentar más de una función, es recomendable buscar otras formas de promoción de las presentaciones. Lo usual es elaborar impresos, como afiches o volantes, que se colocarán en función del público al que se espera convocar; por ejemplo, en el barrio, en otros colegios, en lugares específicos de la ciudad.

Se puede contar también con los medios de comunicación, para lo que se recomienda elaborar un boletín de prensa que contenga la información necesaria de las presentaciones, la síntesis de la obra, el reparto y sus funciones dentro de la obra, etc. Sobre todo en lo que se refiere a los medios impresos, se recomienda adjuntar fotografías de la obra o del grupo de actores y actrices, para lo cual es bueno planificar un ensayo que incluya una sesión fotográfica y de grabación de vídeo. Este último formato es útil para adjuntar al boletín de prensa que

va a canales de televisión. Las redes sociales e internet son un interesantísimo recurso de promoción de la obra, y en estos también es útil adjuntar fotografías y vídeos. Hay que saber que algunas redes son gratuitas y en otras hay que hacer una pequeña aportación económica.

Un material que resulta útil es el programa de mano que se entrega a los espectadores en el momento previo a la presentación. Se trata de un impreso que contiene información de la obra, síntesis, quiénes participan, quiénes apoyan, los roles que se cumplieron, reflexiones sobre por qué haber hecho esa obra y en qué contexto, etc. También se pueden adjuntar imágenes para mejorar la presentación. La información entregada al espectador en el programa de mano le ayuda a ubicarse mejor en relación a lo que va a presenciar.

Elementos básicos para la estructura dramática

Carlos José Reyes

El teatro es un arte complejo que incluye elementos verbales, expresados por medio de diálogos o monólogos, así como recursos visuales, transmitidos por medio de los gestos y acciones de los personajes y complementados por la escenografía, el vestuario, la utilería, la iluminación y demás componentes del espectáculo escénico. Se considera que el texto de una obra teatral pertenece a la literatura, al género de literatura dramática. Sin embargo, a diferencia de la lírica o la narrativa, que son concebidas para ser leídas, el arte dramático solo alcanza su verdadera dimensión en la representación.

A lo largo de la historia del teatro, su práctica en las distintas culturas muestra un permanente juego entre tradición e innovación. Cada época ha establecido sus búsquedas y prioridades, marcando límites y diferencias con los tiempos anteriores, pero también señalando una línea de continuidad a partir de los rasgos esenciales del arte dramático, que lo definen y diferencian de otras artes y prácticas humanas.

El primer gran género de la historia del teatro fue la *tragedia*, que apareció en la Grecia clásica entre los siglos VI y V a. C., cuya definición fue dada un siglo más tarde por Aristóteles en su *Poética*, que ha conservado su valor referencial y vigencia a lo largo de los siglos hasta llegar en el siglo XX a grandes discusiones y nuevos planteamientos sobre el papel del teatro que postulan la formulación de un teatro *antiaristotélico*, como si se tratase de algo vivo y presente, puesto en contradicción, y no una reliquia del pasado, algo muerto y superado que solo puede estudiarse mediante un rescate arqueológico.

DEFINICIÓN ARISTOTÉLICA DE LA TRAGEDIA

El estudio de la *Poética* de Aristóteles nos coloca frente a dos conceptos básicos: la *mimesis* y la *catarsis*, que implican imitación y emoción purificadora. ¿Qué se imita? ¿Qué se purifica? Las respuestas a estos interrogantes se hallaban en la misma representación de la tragedia, cuyas características principales, comunes a todas las obras del género, plasmó el filósofo en su definición, como veremos más adelante.

Desde los grandes trágicos griegos hasta nosotros han corrido un poco más de veinticinco siglos de historia; sin embargo, algunas leyes básicas y rasgos comunes a la práctica escénica permiten establecer una línea de continuidad en medio de las rupturas.

Lo que hace que el teatro sea teatro y no otra cosa está implicado en su estructura dramática, que a la vez integra y define cada una de sus partes como un cuerpo vivo cuya anatomía articula los distintos órganos y establece sus funciones de acuerdo con las particularidades que los caracterizan.

Aristóteles (Estagira, 384 a. C.-Macedonia, 322 a. C.) fue el primero en reflexionar sobre las artes, y dentro de ellas sobre la tragedia, que en la Antigüedad clásica era el género más elevado de la representación escénica, el *súmmum* del drama, que en griego significa «acción».

Aristóteles, el filósofo de la lógica y de las grandes definiciones, se interesó por las artes, en especial por la tragedia y el poema épico, planteando tanto sus diferencias como los vasos comunicantes que existen entre ellos. Para él, la épica y la tragedia, así como la comedia y la poesía ditirámica, vienen a ser todas imitaciones, aunque difieren en los medios empleados para lograrlo.

En la época de Aristóteles ya había pasado el Siglo de Oro de los grandes trágicos, representados por los tres mayores, cuyas obras han llegado hasta nuestros días: Esquilo, Sófocles y Eurípides, y se hallaban en pleno desarrollo los distintos períodos de la comedia, cuyo primer gran representante, en la llamada *comedia ática antigua*, Aristófanes, había muerto en el año 385 a. C.

La obra de los grandes autores trágicos se desarrolla en el siglo V a. C., con una perspectiva de un siglo de distancia, lo que le permite al filósofo tener una visión de conjunto y de este modo establecer cuáles son los componentes que aparecen en todas las obras del género, y de este modo formular su definición. Para Aristóteles, la tragedia significa:

Mimesis de una acción seria y acabada en sí misma, con una cierta extensión; en un lenguaje embellecido con varias especies de embellecimientos, pero cada uno en su lugar en las diversas partes; en forma dramática y no narrativa, la cual, mediante una serie de casos que provocan compasión y terror, produce el efecto de levantar el ánimo y purificarlo de tales pasiones (ARISTÓTELES, 1984, p. 34).

Esta es una definición general y universal de la tragedia como el género dramático sublime, el que expresa los grandes dramas y conflictos del ser humano. Estudios minuciosos, indicios y referencias dadas por otros autores de la época, señalan que la *Poética* de Aristóteles estaba compuesta en su origen por dos partes: el primer libro, que trata sobre la tragedia y la epopeya, y el segundo, sobre la comedia y la poesía yámbica. Este segundo libro se perdió,

probablemente durante la Edad Media, lo que nos hace pensar que fue víctima de algún tipo de censura, quizá porque la tragedia representaba lo sublime y sagrado, mientras que la comedia, lo vulgar y profano.

En la parte que hoy conocemos, la dedicada a la tragedia, también existen algunas líneas referidas a la comedia, donde Aristóteles da una clara señal sobre lo que piensa de ella:

El retrato de los peores [...], mas no según todos los aspectos de la vida, sino por alguna tacha vergonzosa, que sea risible; por tanto, lo risible es cierto defecto y mengua sin pesar ni daño ajeno, como a primera ojeada es risible una cosa fea y disforme sin darnos pena.

En la definición de Aristóteles de la tragedia, la primera palabra que se formula es *mimesis*, que quiere decir *imitación*. Al respecto anota el filósofo:

Porque lo primero es imitar, es connatural al hombre desde niño y en esto se diferencia de los demás animales, que es inclinadísimo a la imitación, y por ella adquiere las primeras noticias (ARISTÓTELES, 1984, p. 31).

Se trata, entonces, de imitación; y esta palabra cubre toda la historia del teatro. Pero, ¿de qué clase de imitación: de la simple reproducción de un gesto o una actitud? El propio Aristóteles lo aclara cuando afirma que se trata de «la imitación de una acción seria y acabada en sí misma», o en otra traducción de este párrafo la define como «representación de una acción memorable y perfecta».

Esto significa que no se trata de una acción aislada, sino de un conjunto de acciones que constituyen una trama y se arman como una *fábula*, con su principio y fin, con el propósito de establecer un contenido y un objetivo final, como ocurre en la tragedia, que señala la lucha perpetua del hombre para vencer al destino, que en última instancia corresponde a la muerte, que es el único episodio de la vida humana que resulta inevitable.

Cuando Aristóteles habla de una «representación memorable y perfecta» se refiere al equilibrio que existe en la tragedia entre sus distintas partes: las intervenciones del coro, en el espacio circular de la *orchestra*, y las acciones y diálogos de los personajes sobre el prosenio, divididos en *protagonista*, *deuteragonista*, *tritagonista*, etc. La palabra protagonista viene de *proto*, primero, y *agón*, combate, lo que significa: primero en la pugna, el combate. Deuteragonista es el segundo; tritagonista, el tercero, etcétera.

El conflicto se halla, entonces, en la esencia del teatro, y su importancia en la acción humana ya la había señalado Heráclito (534-484 a. C.), como aparece en uno de sus fragmentos: «Todo sucede según discordia». Y en otro de los fragmentos que han sobrevivido de su obra, añade:

«Es necesario saber que la guerra es común y la justicia discordia, y que todo sucede según discordia y necesidad».

Para Heráclito, la guerra era el estado natural del hombre, y la justicia, la fuerza que modificaba y ordenaba sus impulsos agresivos. Un concepto muy profundo, sobre todo si no nos limitamos a entender la palabra *guerra* como conflicto bélico entre pueblos o naciones, sino en el sentido general de *conflicto*, pugna de intereses, esencia del teatro.

Aristóteles añade que la tragedia consta de distintas partes, que se pueden distinguir con claridad en todas las obras de este género. Anota que la tragedia consta de seis partes: *fábula*, *carácter*, *dicción*, *dictamen*, *perspectiva* y *melodía*. En su esfuerzo por señalar grandes categorías universales, le da un valor a cada una de ellas, que podemos analizar no solo desde el punto de vista de Aristóteles aplicado a la tragedia, sino en relación con su repercusión y consecuencias a lo largo de la historia del teatro, la estructura del arte dramático y la función que estos elementos cumplen y han sido empleados en el teatro para niños y jóvenes en tiempos más actuales.

En la antigua Grecia, el tema de la fábula era tomado del mito (historia o creación imaginaria o simbólica de dioses y fuerzas que rigen sobre la naturaleza y el hombre). Así entendía Aristóteles el papel de la fábula en relación con la tragedia:

La fábula es un remedo de la acción, porque doy este nombre de fábula a la ordenación de sucesos... Lo más principal de todo es la ordenación de los sucesos, porque la tragedia es imitación, no tanto de los hombres cuanto de los hechos y de la vida y de la ventura y desventura [...] por consiguiente, las costumbres califican a los hombres, mas por las acciones son dichosos o desdichados. Por lo tanto, no hacen la representación para imitar las costumbres, sino válense de las costumbres para el retrato de las acciones. De suerte que los hechos y la fábula son el fin de la tragedia (y no hay duda que el fin es lo más principal en todas las cosas), pues ciertamente sin acción no puede haber tragedia (ARISTÓTELES, 1984, pp. 40-41).

En estos fragmentos, encontramos la esencia de la concepción de la fábula –en el sentido que le da Aristóteles–, que conserva vigencia hasta el presente, entendiendo la fábula como un ordenamiento de los hechos en la estructura dramática.¹

Aristóteles anota que los autores se valen de las costumbres –una forma de referirse a los comportamientos sociales– para retratar sus acciones. En efecto, la temática, problemas, conflictos, actitudes y acciones realizadas por los personajes sobre el escenario, tienen como referentes los hechos sociales, históricos, políticos o psicológicos que se observan en la realidad y que los autores transforman en símbolos, metáforas o analogías en su poética teatral.

¹ La primera acepción del diccionario define la fábula como «obra literaria breve, generalmente en verso, en que por medio de una ficción, con personajes alegóricos, con frecuencia animales, se da una lección moral» (por ejemplo en el caso de Esopo, en Grecia).

El segundo elemento de la tragedia que señala Aristóteles es lo que él llama *peripecia*, que en esencia corresponde al conflicto. En este punto aparece otra palabra griega que tiene un significado revelador, *anagnórisis*, que equivale a un reconocimiento de una actitud de un personaje cuya calidad se ignoraba. Se trata de lo que podríamos llamar *efecto sorpresa*, como ocurre, por ejemplo, en la tragedia de Sófocles *Edipo Rey*, cuando se descubre que el propio monarca es el verdadero causante de la peste en Tebas por haber matado a su padre y luego haberse casado con su madre, todo ello sin saberlo. Se trata de una verdadera tragedia del conocimiento, cuya *anagnórisis* o reconocimiento conduce a Edipo a sacarse los ojos y aplicarse la pena del exilio que él mismo había dictado contra el causante de la peste, castigo de los dioses por su culpa. La gran paradoja se produce al sacarse los ojos, pues cuando veía estaba ciego frente a los hechos, mientras que ahora que ha visto, se halla en la oscuridad de la ceguera.

Esta figura de revelación o descubrimiento se aplica por lo general en las obras teatrales o en las películas policiacas o de suspenso cuando se descubre quién es el asesino o el culpable en una trama en la cual aparece un buen número de sospechosos.

El siguiente aspecto de esta división es el de los *caracteres* de los personajes, que según Aristóteles deben ser representados con íntima coherencia. En este sentido, la tragedia griega creó una primera serie de grandes arquetipos en sus personajes. La coherencia en el desarrollo de un personaje equivale a la verosimilitud de sus acciones, que debían tener una adecuada justificación dramática.

Otro elemento de la tragedia, según la *Poética*, es el *pensamiento*, también llamado *dicción*, representado por la alocución verbal o los diálogos de los personajes.

Aquí conviene aclarar algunos puntos: el estilo del autor dramático, el lenguaje elevado del poeta trágico o el diálogo pedestre, a veces vulgar, sensual o grosero de cierto tipo de comedia, marcan diferencias esenciales. Por otra parte, el estilo del diálogo no puede unificar y borrar las diferencias entre personajes de diversa condición, carácter, oficio, edad o temperamento. También señalan las distintas condiciones de los personajes según su clase social, oficio, edad o temperamento. William Shakespeare, por ejemplo, marca muy bien estas diferencias: los sepultureros o los soldados no hablan igual que Hamlet o las brujas en un lenguaje similar al de Macbeth, sino que cada personaje o grupo de personajes corresponde a una caracterización, que es la que da cuenta de la diversidad de los seres humanos en la vida social y otorga una verosimilitud a lo que se representa. En la tragedia, los parlamentos de los personajes eran muy diferentes a los recitativos del coro, generalmente cantados en un tipo de estilo musical conocido como *melopea*.

También se refiere Aristóteles a las *partes* de la tragedia, que corresponden no al arte dramático en general, sino de un modo sincrónico a este género específico en la historia del teatro. Para los griegos, la tragedia estaba dividida en *prólogo*, *episodio*, *salida* y *coro*, cuyo orden y cantidad variaba según la obra. Primero venía el prólogo, que era en cierta forma ocasional, y luego se sucedían los episodios, alternando con las entradas del coro, y terminaba con la salida o final, como sucede por ejemplo en la trilogía de Esquilo *La Orestíada*, cuando las Erinias o diosas de la venganza se transforman en Euménides o diosas de la reconciliación y protectoras de los hogares. La obra cierra con un canto final, una gran fiesta colectiva al haber alcanzado la paz.

Esta división en partes, que se da en toda obra teatral, cambia con los tiempos, cuando desaparece el coro y varían las llamadas unidades de tiempo, acción y lugar.

El teatro medieval no respetó las unidades aristotélicas, simplemente porque no las conocía. La *Poética* de Aristóteles desapareció durante un largo período y solo vino a resurgir en el siglo XII, por medio del filósofo árabe español Averroes (Al Andalus, 1126-Marrakesh, 1198).

A partir del Renacimiento, hasta llegar a las diversas formas del teatro actual, la división de las partes tiene distintas denominaciones, aunque las más comunes son las de *actos*, *escenas* o *cuadros*. Existen diversas maneras de dividir las obras, según su duración, época y lugar de representación, las que oscilan entre tres, cuatro o cinco actos, así como hay obras divididas tan solo en dos partes, como se acostumbra en muchas producciones del teatro moderno.

En el teatro para niños y jóvenes hay que plantear otras consideraciones, relacionadas con la edad y condición del público infantil. Los más pequeños no están en capacidad de aguantar obras muy largas y, en general, cada público, con su correspondiente práctica teatral, maneja una cierta dimensión del tiempo.

Los dos últimos elementos de la tragedia, según Aristóteles, se refieren a la *perspectiva*, es decir, el escenario o espacio escénico y la escenografía que representa un determinado lugar –interior o exterior–, que es donde sucede la acción, y la *melopea* o música que acompaña al coro en la tragedia griega. Esta última no está presente en el teatro de todos los tiempos, ya que la relación entre la música y el teatro tuvo apariciones y desapariciones según las épocas.

El teatro oriental, como ocurre con la ópera china o el kabuki japonés, para citar solo dos de los géneros más significativos, tienen a la música como acompañamiento esencial del drama, que aporta el ritmo y marca el carácter de los personajes y la intensidad de la acción.

En Occidente la ópera, el drama lírico, la opereta o la zarzuela han buscado integrar la música con el drama o la comedia, según el caso. Existen otros tipos de espectáculos musicales o de música incidental en el teatro, sin que se trate de un requisito sine qua non de la representación.

ELEMENTOS BÁSICOS PARA LA ESTRUCTURA DRAMÁTICA

El primer elemento que debemos destacar como aproximación al teatro para niños es el juego infantil, juego que nace de la *mimesis*, la imitación de las actitudes de los adultos, las películas vistas en televisión o las historias que les son contadas y se convierten en representaciones espontáneas. En su juego, el niño desarrolla episodios, aventuras o imitaciones burlonas, utiliza objetos y disfraces, es decir, emplea los recursos básicos del teatro, pero a la vez se diferencia de la práctica escénica propiamente dicha. ¿Por qué? ¿Cuál es la diferencia?

En el juego, el niño asume al mismo tiempo el papel de actor y de público. El juego es un círculo cerrado en el que los niños improvisan y consumen sus ficciones, como ensayos de vida, cuyo registro se desvanece cuando termina el juego: se acaba el recreo y hay que volver a la clase, o no se puede jugar más porque llaman a almorzar. También se rompe el juego cuando un niño se enfada por algún motivo y deja de actuar, pronunciando una sentencia demoledora: «¡Tapo, remacho y no juego más!» Como juego, no tiene la organización de los tiempos y espacios, la construcción de un argumento ni el orden de los diálogos y demás aspectos que constituyen el arte escénico. Como juego, es libre y espontáneo, sin requisitos ni exigencias diferentes a los que los propios niños desarrollan habitualmente.

Muchos dramaturgos, hombres de teatro o pedagogos consideran que el teatro para niños debería ser realizado por ellos mismos. Aquí se abren nuevos interrogantes: ¿escrito o representado por ellos? La gama de posibilidades y respuestas a estas inquietudes es variada, y en todas ellas pueden surgir opciones válidas: hay teatro de niños para niños (distinto al juego como representación espontánea, pues en este caso se ensaya y presenta una obra para público infantil); teatro escrito por adultos y representado por niños, o bien teatro escrito por adultos y representado por actores adultos para niños. Por esto es importante para los maestros conocer las reglas generales, la historia y los elementos constitutivos del arte escénico, para desarrollar con niños y jóvenes un trabajo creativo que cautive el interés y la atención de los pequeños.

Fábula: ordenamiento de los sucesos

A diferencia de las matemáticas, en el arte escénico el orden de los factores sí altera el producto, cuando se trata de ordenar las situaciones y acciones, los tiempos, escenarios y

sucesos, en la fábula argumental de una pieza de teatro. En la realidad, los acontecimientos se desarrollan de manera cronológica, uno tras otro en la sucesión del tiempo. Cuando en el cine o el teatro se intercalan escenas, ¿qué pasa con el tiempo, en el momento en que después de cortar una escena y mostrar el fragmento de otra, volvemos a la situación inicial? Aquí se produce lo que en términos de un guion cinematográfico se llama una *elipsis*, es decir, un salto hacia adelante en el desarrollo de los hechos. ¿Cómo se construye este salto en una estructura dramática? Sin duda, el tiempo ha transcurrido en la escena que dejamos pendiente. Cuando la retomamos, algo ha cambiado. Vemos los efectos, pero ignoramos los detalles del proceso.

La curiosidad del público se sostiene gracias a la forma de mostrar u ocultar la información. Dar noticia de algo antes de tiempo puede destruir el suspenso y hacer que el público pierda el interés, mientras que si nuestros interrogantes aumentan y las respuestas se demoran de manera estratégica, la curiosidad del público se incrementa.

Este tipo de situación nos muestra la importancia del ordenamiento de los distintos sucesos, como si se tratara de un rompecabezas. Una pieza sola puede parecernos extraña, pero unida con otras va adquiriendo forma y sentido. La multiplicidad de imágenes, sucesos y personajes de la realidad es inabarcable. Por eso tenemos que escoger fragmentos significativos.

En los juegos de los niños, la representación de una historia de aventura, policiaca o de vaqueros, puede desarrollarse en un jardín, en el patio de un colegio o en la sala de una casa. En este caso se utiliza lo que el gran maestro ruso Konstantín Stanislavski llamaba «el sí mágico», que no es otra cosa que el sí condicional: «Si yo muevo este palo de escoba como si fuera un fusil, juego a que disparo y el otro cae». Esta acción en el juego de los niños no requiere de más vestiduras, pero en una representación teatral, la verosimilitud plantea la utilización de otros elementos de luz y sonido, escenografía y utilería, ya que la función se realiza frente a terceros: los espectadores.

Los distintos elementos, escenarios, objetos y acciones de los personajes deben ser ordenados de acuerdo con un propósito de significación: establecer qué se va contando a medida que se desarrolla la acción y qué se va guardando para más adelante, como un secreto precioso que se debe revelar luego, en un momento preciso e inesperado.

La manera de plantear la fábula cambia con el desarrollo de la historia. La estructura del argumento en el *misterio* medieval se relaciona con la visión de la vida del pensamiento cristiano, concebida como un largo viaje, de la cuna al sepulcro, durante el cual el hombre se enfrenta a las tentaciones y peligros, en medio de una lucha entre el bien y el mal, de modo que al final se efectúe un balance para saber si el viajero es merecedor del premio o el castigo. Se trata de un tipo de teatro que sopesa los actos desde el punto de vista moral, presentando

las distintas etapas de la vida sobre un escenario múltiple, provisto de *lugares* o *casitas*, como se llamaba a estas arquitecturas efímeras escenográficas, donde tenían lugar las acciones significativas de la existencia de un personaje, ya fuera el propio Cristo, Dios Padre, los apóstoles o alguno de los santos.

El escenario del teatro múltiple se extendía, por lo general, sobre el atrio de una iglesia, en un tablado construido por maestros y aprendices de los talleres artesanales, cuyos miembros representaban además los papeles de la obra y el público se iba desplazando de un lugar al otro de acuerdo con el movimiento de los actores en el viaje existencial de sus personajes.

Este tipo de estructura armada con cuadros sucesivos también hacía parte del vía crucis, los retablos medievales y los libros iluminados, en los que se contaban las etapas de la pasión de Cristo o la vida de los santos por medio de una sucesión de estampas, como en una historieta moderna que se desarrolla en cuadros sucesivos.

LA DIRECCIÓN ESCÉNICA

La dirección teatral, como arte autónomo, es un oficio de reciente aparición en la historia del teatro. Desde luego que en épocas anteriores existían regidores, arcontes o primeros actores que asumían un papel rector en una función, pero solo en el sentido de mantener las reglas y preceptos del oficio, sin pretender renovar o buscar un lenguaje propio sino apenas mantener las jerarquías en la ubicación y tratamiento de los personajes, ya fueran protagonistas, actores secundarios o figurantes, categorías inamovibles en las viejas prácticas escénicas.

La llamada *escuela de representación* tenía unos parámetros fijos para ubicar a los actores en escena, de tal modo que los protagonistas ocupaban el primer plano, los secundarios el segundo plano y los figurantes o extras en fondo de la escena. También la expresión vocal estaba supeditada a la declamación de los textos, impostando la voz con una técnica rígida y repetitiva.

Los tipos de personajes estaban igualmente limitados por unas categorías fijas, como las de primer galán o protagonista, dama joven, dama de carácter, viejo o galán de carácter, etc. Aparte de las diferencias de edad, se trabajaba con arquetipos a los cuales el actor debería ajustarse de acuerdo con modelos preestablecidos.

Frente a estas prácticas repetitivas y desgastadas apareció en una región del centro de Europa Jorge II, duque de Saxe-Meiningen (1826-1914), quien puede considerarse como el iniciador de la dirección teatral moderna.

Cuando Jorge II recibió el ducado de Saxe-Meiningen, comenzó a interesarse por impulsar el teatro, al cual ya era aficionado. El arte escénico tenía un notable desarrollo en las principales ciudades de Alemania o Austria, pero no en este ducado de Sajonia. Lo primero que hizo fue crear una escuela para la formación de actores, planteando una serie de innovaciones frente a las prácticas habituales. Cuando contó con una primera promoción de intérpretes que respondiera a sus exigencias y disciplina, formó una compañía de nuevo tipo, con el nombre de Actores de Meiningen, cuya primera función se efectuó el primero de mayo de 1874, después de varios meses de ensayos. Con esta compañía viajó a varias ciudades de Europa, generando cambios sustanciales en la dirección de actores y los métodos para la puesta en escena.

Jorge II quería superar la etapa acartonada de la representación teatral, las voces engoladas y declamatorias, los aspavientos grandilocuentes y tantas actitudes artificiosas que convertían el arte escénico en una especie de simulación falsa y estereotipada, alejada de la realidad y de la vida. En todas sus realizaciones buscó que los actores cumplieran su tarea con naturalidad, observando el comportamiento de las gentes en la vida diaria. Sus propuestas y el estilo de sus presentaciones influyeron de manera directa sobre algunos de los grandes renovadores de la escena teatral, en el paso del siglo XIX al XX. Entre ellos cabe mencionar a André Antoine y a Stanislavski.

André Antoine (Limoges, 1858-Le Pauliguen, 1948) fue el primero en adoptar el método de la compañía Meiningen en su trabajo como director teatral. En 1887 creó el Teatro Libre de París, con el cual llevó a escena obras que le permitieran desarrollar una visión naturalista de la realidad, como fue el caso de *La tierra*, de Emilio Zola, *La Señorita Julia*, de August Strindberg, o *Los tejedores*, de Gerhard Hauptmann.

El otro gran director cuyo trabajo va a producir profundos cambios y una nueva metodología de trabajo para el actor fue Konstantín Stanislavski (Moscú, 1863-1938).

Stanislavski nació en una época de florecimiento de las artes, la literatura y el teatro, la edad de oro de la cultura rusa, en la cual habían surgido grandes escritores, como Alejandro Pushkin, Nicolás Gogol, Mijail Lermontov y Alejandro Griboyédov, autores de novelas y cuentos pero también de obras teatrales.

El padre de Konstantín era un industrial apasionado por el teatro; su madre, una actriz de ascendencia francesa. Estas circunstancias lo influyeron de manera directa para que iniciara sus primeras tentativas en el arte dramático desde muy joven. Pronto se vinculó a los grupos que representaban las vanguardias de la Rusia de finales del siglo XIX.

En 1885, cuando llegaba a los 22 años de edad, tuvo la oportunidad de ver en Moscú las funciones de la compañía Meiningen, lo que cambió por completo la idea que hasta el momento tenía del teatro. El entusiasmo ante las posibilidades que se le ofrecían para estudiar el trabajo del actor desde otra perspectiva, más cercana a la verdad y la vida, lo llevó a plantear a un grupo de compañeros y amigos la fundación de la Sociedad del Arte y la Literatura, en 1898. En aquel mismo período se produjo su encuentro con Nemirovich Danchenko, que resultó providencial para ambos. Después de hablar durante horas y horas, en aquel mismo año de 1898 fundaron el Teatro de Arte de Moscú, que se convirtió no solo en una sala para presentar en forma permanente obras de repertorio, sino a la vez en un laboratorio de investigación sobre el trabajo del actor, para lo cual se requería también de una nueva propuesta dramática.

El trabajo de Stanislavski sobre el método que debe emplear el actor para la construcción del personaje se halla expuesto en su obra *Un actor se prepara*.

El médico, cuentista y dramaturgo Antón Chejov (Rusia, 1860-Alemania, 1904) fue uno de los grandes renovadores del teatro contemporáneo, autor clave con el cual Stanislavski pudo trabajar en profundidad su sistema de vivencia para el trabajo del actor y su propuesta de las acciones físicas, que desarrolló en la última etapa de su vida, herramientas invaluable para el ejercicio de una eficaz técnica interpretativa.

EL ACTOR Y EL PERSONAJE EN LA TRAGEDIA, EL DRAMA Y LA COMEDIA

Los personajes de la tragedia, encarnados en figuras de dioses, héroes, monarcas, guerreros, adivinos, príncipes o mujeres de grandes pasiones, fueron tomados del Renacimiento en adelante, con un especial énfasis en el período neoclásico, entre los siglos XVII y XVIII. Puede establecerse una continuidad entre Orestes y Hamlet, por ejemplo, como vengadores de su padre asesinado; figuras femeninas que encarnan celos, como Medea o Fedra, reaparecen con los mismos nombres o con otras denominaciones, pero siempre actuando bajo la furia de unos celos desmedidos, hasta llegar al crimen, y así sucede con otros personajes de la tragedia, que vuelven a entrar en escena a lo largo de los siglos hasta llegar a los tiempos presentes.

En la comedia ya no se trata de grandes figuras y encumbrados personajes, dioses y héroes sublimados. Aquí quien se representa es el hombre común, con sus características personales, defectos y rasgos distintivos. La comedia griega utiliza máscaras caricaturescas para destacar ciertos rasgos, actitudes, deformidades o vicios del personaje. Los tipos humanos que desfilan por la comedia representan actitudes humanas como la avaricia, los celos, la envidia, la ira, el orgullo o la fanfarronería. Un autor como el romano Plauto, que tuvo que asumir en su vida múltiples oficios y hasta se vio en una oportunidad en la necesidad de venderse como

esclavo para pagar deudas, conoció gentes de diversa condición y actividad entre soldados, comerciantes, artesanos, matronas, pícaros, esclavos, campesinos, patricios, revendedoras del mercado y cuantas clases de gentes desfilaban por calles, puertos, comercios, plazas públicas y demás espacios urbanos, que le permitieron crear una rica galería de personajes que luego reaparecieron en las obras de los grandes comediógrafos de los siglos xvii y xviii, como Molière, Carlo Goldoni y Pierre-Augustin de Beaumarchais.

La diferencia de géneros entre la tragedia y la comedia se respetó en las obras clásicas de la Antigüedad. Sin embargo, más adelante surgieron mezclas y formas mixtas, que combinaban rasgos de uno y otro género, como la *hilarotragedia* y la *tragicomedia*.

La tragedia usaba la *catarsis*, que según la definición de Aristóteles significaba la unión del terror y la *piedad*, como un medio de purificación para librar al hombre de tales pasiones. El solo horror era considerado feo y vulgar; no era digno del arte. Por eso, cuando se narraban sucesos brutales –que nunca se mostraban de manera directa en escena–, como crímenes, venganzas y toda clase de actos pasionales, el terror y el espanto estaban atenuados por la *piedad*.

La comedia provocaba en el público reacciones por completo diferentes. El ridículo, la caricatura, la exageración y la sátira incitaban a la burla y la risa por parte de los espectadores, quienes a veces intervenían y dirigían reclamos o frases agresivas contra los actores, confundiendo a los personajes que representaban.

También en la Edad Media, al lado de los misterios, loas y demás funciones de carácter religioso, se representaban farsas, pasos o entremeses, en una combinación de lo sagrado con lo profano. La representación de un misterio podía durar varias horas e incluso varios días, por eso las partes se dividían como jornadas, en cuyos intermedios tenía lugar una farsa, como *La farsa de maese Patelín* o *La farsa del pastel y la torta*, en el teatro medieval francés, o los pasos en España, que se presentaban para dar paso de una jornada a la otra, como los de Lope de Rueda, pequeñas obras en un acto, la más conocida de las cuales es *El paso de las aceitunas*.

EL ARTE DEL ACTOR EN LA COMEDIA DEL ARTE

Una de las formas de representación humorística que creó una amplia gama de personajes, situaciones, máscaras y gestos en un oficio de virtuosa improvisación fue la llamada *commedia dell'arte* (comedia del arte), que tuvo su origen en la Italia del siglo xvi y se desarrolló entre los siglos xvii y xviii, hasta que los grandes autores de comedia, como Molière o Goldoni adoptaron sus historias y personajes y acabaron con la improvisación.

La historia de este singular género de teatro aparece con los llamados *zanni*, en la Italia de finales del Renacimiento, que eran seres simples, pícaros y bufones que llegaban del campo a la ciudad, donde tenían que valerse de toda clase de triquiñuelas para sobrevivir en un mundo de fuerte competencia y exclusión. Por eso traían los trajes rotos y remendados con telas de distintos colores y zapatos que crecían y se deformaban de tanto caminar, heredados por los payasos de los circos, que fueron los descendientes directos de aquellos cómicos memorables.

Para desarrollar sus tramas y aventuras por medio de la improvisación, los actores no tenían que inventarlo todo a partir de su imaginación y capacidad histriónica. Los distintos personajes tenían un origen y una historia, heredada de sus primeros intérpretes, y los actores se adueñaban y especializaban en un determinado arquetipo, y para desarrollar las situaciones y enredos en la trama argumental contaban con una especie de libreto llamado *canovacho*, que daba las pautas y núcleos argumentales que los actores tenían que desarrollar a partir de los rasgos y características de los distintos personajes.

Estos elementos resultan útiles y prácticos para el teatro escolar, o en la elaboración de piezas para niños y jóvenes, ya que involucran técnicas de improvisación que pueden asociarse con el juego de los niños.

Las tramas argumentales de estas comedias improvisadas se basaban en intrigas y peripecias de los personajes en su lucha por lograr un determinado objetivo. Por ejemplo: Arlequín había llegado del campo a trabajar en la casa de un viejo ricachón, el señor Pantalón. Allí también trabajaba como doncella o sirvienta Colombina, joven, hermosa y coqueta. Arlequín se enamora de Colombina, pero el señor Pantalón también aspiraba a obtener los favores de la muchacha. Así se plantea el conflicto y son claros los objetivos de cada personaje masculino.

Colombina se halla en una difícil encrucijada, pues aunque le gusta mucho Arlequín, se da cuenta de que el pobre no tiene un centavo, mientras el viejo le ofrece anillos, collares y otros jugosos regalos. ¿Cómo tener un amorío con Arlequín sin que el viejo se dé cuenta? ¿Y cómo hacerle creer al viejo que le tiene cariño, sin dejarse tocar una mano ni permitir que le dé un beso? Su actitud no puede pasar de simples sonrisas. La picardía del juego consiste en sortear los obstáculos de uno y otro lado, mientras cada uno de ellos busca nuevas estrategias para lograr sus objetivos.

Aparte del *canovacho* o libreto argumental, el actor tenía en la máscara otra herramienta para desarrollar la improvisación, ya que cada máscara contenía la historia, las características y temperamento del personaje que representaba. Los prototipos que contaban con su propia máscara y una historia llena de incidentes, eran, entre otros, Arlequín, Colombina, Pantalón, el trío de nuestro ejemplo; el Doctor; Polichinela, del cual se deriva el *punch* de los títeres

ingleses; el capitán Fracase; el capitán Briguela; Pierrot o Pedrolino; la bruja; Scaramouche; el capitán Matamoros, y los enamorados, que no tenían máscara, pero los actores los representaban con la actitud de un distraído y englobado personaje, al que el amor había atrapado hasta convertirlo en un pelele de su atracción hipnótica.

Cada uno de estos personajes configuraba un arquetipo, con claros signos de identidad. El viejo Pantalón, por ejemplo, representaba a un rico comerciante veneciano. Su vestido rojo con capa negra, sombrero y actitudes, provenían de los rasgos comunes a muchos venecianos dedicados a la usura, el comercio y los negocios. Su nombre provenía de *pantaleone* = *planta de león*, símbolo de Venecia.

El Doctor es otro arquetipo de hombre mayor, blanco de las sátiras de los comediantes. Mientras Pantalón representa el dinero y el negocio, el Doctor encarna el poder intelectual, como médico o bien como hombre de letras, filósofo, abogado o gramático, que de acuerdo con la situación formula remedios, da consejos o emite sentencias. Habla sin parar, emitiendo largos discursos llenos de citas y latinajos para aparentar grandes conocimientos y así ocultar su ignorancia. Usa una máscara de largo pico, como las que usaban las gentes para protegerse de la peste, y viste un atuendo largo y negro que le llega hasta los tobillos, como acostumbraban los maestros de Bolonia.

El reconocimiento de los rasgos y actitudes de cada uno de los personajes era motivo de risa y diversión para el público, por cuanto los distintos tipos tenían una forma particular de hablar, de moverse y de tramar sus enredos en su propio beneficio. La competencia de los lenguajes era otra manera de hacer reír a los espectadores, pues en un lugar se burlaban de los dichos y giros idiomáticos de un pueblo diferente, y de este modo cambiaban las formas de hablar según el lugar donde se efectuaban las funciones.

Podría decirse que el actor era una persona con su propio nombre y biografía, hasta el momento en que tomaba una máscara con todos sus atuendos y quedaba convertido de inmediato en el personaje.

Esta dualidad actor / personaje es estudiada por Denis Diderot (Langres, 1713-París, 1784), filósofo y escritor de la Ilustración y redactor de la *Enciclopedia Francesa*, junto con Jean le Rond D'Alembert y otros intelectuales. En su obra *La paradoja del comediante* (1769) se plantea varias preguntas sobre la compleja relación del actor y el personaje: «¿Si es él mismo cuando interpreta, cuándo dejará de ser él? ¿Cómo captará el punto justo en el que es preciso que se sitúe y se detenga?»

Esta pregunta no tenía una respuesta precisa en la época de Diderot, y ya en el siglo xx se convirtió en uno de los recursos del sistema de trabajo de Bertolt Brecht, cuando formuló su propuesta del llamado «efecto de distanciamiento» (*Verfremdungseffekt*), que establece una ruptura directa entre el actor y el personaje en pleno desarrollo de la escena, que le permite al intérprete *distanciarse* y asumir una actitud crítica frente a su personaje, recordándole al público que se trata de una obra de teatro y no una reproducción directa de la realidad, en la cual el actor se identifica con su personaje hasta transformarse en él, por lo menos mientras permanezca en escena.

Diderot percibía grandes diferencias entre los actores que actuaban con el corazón, dejándose llevar por los sentimientos, y aquellos que lo hacían por medio de la reflexión y el estudio de la naturaleza humana *por imitación constante de un modelo ideal*.

Al respecto, Brecht también plantea sus reservas frente a los actores que se dejan llevar por sus emociones:

Cuando el actor quiera conmover al espectador, no debe conmoverse a sí mismo. En general, el realismo sale perdiendo cuando el actor «se deja dominar por la compasión», por el entusiasmo o por lo que sea (BRECHT, 1970, p. 61).

En relación con la *mimesis*, Diderot anotaba:

Los grandes imitadores de la naturaleza (en este caso los actores) son los seres menos sensibles. Son igualmente propios para demasiadas cosas; están demasiado ocupados en mirar, en reconocer y en imitar, como para estar vivamente afectados en el interior de sí mismos.

Como más tarde Brecht, Diderot desconfiaba del manejo de los sentimientos por parte del actor. Si el estado de ánimo influía sobre un intérprete, su actuación sería desigual, en respuesta a las emociones que sintiera en un momento dado. Para él, el comediante, el actor, debía asumir un pleno dominio racional sobre esa materia fluctuante de los sentimientos y emociones, como el capitán de un barco que no se deja arrastrar por las turbulencias de un temporal.

Estas inquietudes tenían pleno sentido en su época y muchas de ellas han trascendido hacia el teatro dialéctico brechtiano, como hemos visto. Al respecto, Stanislavski sostenía: «El objetivo fundamental de nuestro arte es la creación de esta vida interna de un espíritu humano, y su expresión en forma artística».

Actor y personaje están entonces en un proceso de integración, de identificación, a partir de una serie de etapas y planteamientos metodológicos para que las emociones no intervengan en forma anárquica y caprichosa, sino ordenadas por un propósito (objetivo).

La construcción del personaje requiere de una atención y una disciplina que solo se consigue mediante un cuidadoso proceso de asimilación de las fuerzas que motivan el comportamiento y las acciones del personaje. Al respecto anota:

Solo cuando un actor siente que su vida interna y externa en la escena fluyen y se realizan de una forma natural en las circunstancias que le rodean, es cuando las más profundas fuentes del subconsciente se abren sin esfuerzo, y de ellas nacen sentimientos que no siempre se pueden analizar.

Aquí ya tenemos a Stanislavski en los umbrales de los descubrimientos y estudios sobre los procesos de la mente humana en el siglo xx. *La interpretación de los sueños* y los estudios sobre el inconsciente, de Sigmund Freud (Moravia, 1856-Londres, 1939), o la formulación de la teoría de los arquetipos universales, de Carl Gustav Jung (Suiza, 1875-1971), dieron la pauta para penetrar en aspectos hasta el momento desconocidos de la psicología y la mente humanas.

Para penetrar en el contenido de un texto no basta con leer lo que está escrito, memorizado y repetido por medio de la imitación de un modelo estereotipado. El intérprete tiene que buscar en sus recuerdos, en su propia experiencia, los indicios y guías que puedan conducirlo a comprender las actitudes del personaje que va a representar. El actor debe trabajar la memoria de las emociones de manera adecuada, para lo cual Stanislavski implementó un método que consta de varios puntos:

1. **Relajación.** El actor debe buscar un estado de completa libertad mental y física, realizando ejercicios para eliminar las tensiones. Este aspecto es muy importante no solo para los actores mayores y con experiencia, formados en el método, sino muy en especial para los que comienzan, incluidos niños y jóvenes, cuyos primeros pasos en las artes escénicas suelen estar acompañados de rigidez corporal y falta de soltura. El control del cuerpo, de la respiración, la ductilidad de los movimientos para desarrollar una determinada acción, requiere de un adecuado estado de relajación para evitar las tensiones innecesarias.
2. **Concentración.** La concentración es esencial en el arte del actor. Debe ubicarse en objetos o puntos precisos de la acción escénica, de acuerdo con los objetivos del personaje en una situación determinada. No hay que confundir la concentración con el ensimismamiento. Una adecuada concentración va desplazando la atención sobre las distintas acciones que se desarrollan en escena, evitando distraerse con miradas al público o cualquier otro tipo de distracción injustificada.
3. **Los antecedentes.** Toda escena o situación dramática tiene siempre unos antecedentes o circunstancias previas, que en muchos casos aparecen solo insinuadas en el texto. Para «ponerse en situación», el actor debe conocer la historia previa de su personaje antes de entrar a actuar en una determinada escena.

Para elaborar una trama argumental se seleccionan solo ciertos hechos de una historia, pero se suponen o se alude a otros que ocurrieron antes y que quedan entre líneas en los diálogos. Es necesario hacer un estudio cuidadoso del texto para descubrirlos, con el fin de poder comprender los comportamientos y relaciones entre los distintos personajes.

En todo texto o discurso dramático o narrativo siempre existe un contenido latente que permite profundizar en la naturaleza de los hechos y su relación con la sociedad de donde provienen. Por eso, más allá del texto mismo, de las acotaciones y diálogos de los personajes, es importante estudiar el momento histórico y el lugar donde se desarrolla la acción para desentrañar los conflictos sociales y poder deducir las razones contradictorias de cada personaje en el desenvolvimiento de sus distintas acciones.

- 4 **Objetivos y superobjetivo.** Todo personaje que entra a escena tiene un objetivo o varios objetivos, de acuerdo con la situación y los conflictos que está obligado a enfrentar y los actos que realiza para conseguirlo. Puede tratarse de un propósito consciente o inconsciente, y no necesariamente expuesto en los diálogos o explicado con las palabras. Por ello es importante conocer los motivos e intenciones ocultas de cada personaje, para determinar el contenido latente de una obra y los objetivos que persigue cada personaje en el desarrollo de las distintas situaciones. Si cada personaje y cada escena tienen un objetivo, el desarrollo completo de la obra debe contar con un superobjetivo, una especie de centro magnético hacia el cual se dirigen las acciones de los distintos personajes en el desarrollo del conflicto principal.

Así lo veía Bertolt Brecht el tema del superobjetivo, en sus notas sobre Stanislavski:

La más hermosa y fecunda formulación del «superobjetivo» resultará –si no he interpretado mal a Stanislavski– árida y de tono magistral en el teatro, si no se brinda un cuadro pleno, vivo y contradictorio de la realidad. El legado de Stanislavski es rico en sugerencias e ideas, ejercicios y métodos que facilitan esa tarea.

5. **«El sí mágico».** Corresponde al sí condicional. El actor asume el comportamiento de su personaje *como si fuera él*. Se pregunta cómo se comportará en circunstancias análogas tratando de explorar en sí mismo los motivos y actos del otro. Esta identificación con el personaje siempre tiene sus parámetros, en los que el actor analiza y busca las posibles relaciones entre su propia experiencia y la historia de su personaje. No se trata de un ejercicio mecánico y arbitrario, sino de un procedimiento de cuidadosa observación. El actor no puede mentirse y hacerse trampas a sí mismo; debe asumir una actitud rigurosa y sincera, para ir construyendo un personaje convincente, como un reflejo de la vida y la sociedad.
6. **Memoria emocional y afectiva.** Uno de los aspectos más importantes del subtexto, para relacionar los motivos del personaje con la experiencia del actor es su memoria afectiva, el banco de recuerdos donde se guardan aquellas experiencias que hayan dejado una huella en su conciencia y una repercusión en sus percepciones inconscientes. Este es el procedimiento, tras el estudio del comportamiento del personaje que debe representar, para que el sí mágico resulte de verdadera utilidad. Cada ser humano puede ser potencialmente muchos personajes; cada día debe enfrentar un cúmulo de situaciones que le exigen tomar una decisión en un sentido o en otro. No se trata de establecer asociaciones directas y literales. Por ejemplo, para comprender a Otelo no es necesario que el actor mate a su mujer, pero lo que sí puede buscar en su memoria afectiva es los momentos de celos y las reacciones que haya tenido ante determinadas situaciones y circunstancias. Básicamente, se trata de entender y no de juzgar a los personajes, para evitar una pintura moralista, esquemática o caricaturesca de su comportamiento.

Para indagar sobre la propia memoria hay que comenzar por acciones simples: memoria de olores, sensaciones del tacto, imágenes que hayan causado alguna perturbación, generado curiosidad o bien tranquilizado el ánimo. Al profundizar en el conocimiento del personaje se revive el recuerdo de actitudes, situaciones y emociones de la propia

experiencia que tengan una relación analógica con él. En este punto es necesario acudir a las distintas etapas del proceso de montaje de una obra, el estudio de mesa y las primeras sensaciones sobre el comportamiento del personaje, conocer sus antecedentes y motivos, para relacionarlos con su propia vida, no solo asociando hechos realmente ocurridos sino temores, deseos, intenciones y sueños que le permitan establecer asociaciones que ayuden a entender el comportamiento del personaje estudiado y lograr una interpretación personal y única.

Al observar cierta tendencia de los actores de «encerrarse en sí mismos» para explorar su memoria emocional, dificultando de este modo su relación con los demás personajes, en los últimos años de su trabajo teatral Stanislavski profundizó en el estudio de las acciones físicas, planteando que la acción concreta es la que lleva al actor a una disposición anímica para interpretar al personaje.

Al respecto de la observación del actor sobre la gente y la vida social, para entender a fondo el significado de la acción, anota Brecht:

Stanislavski enseñó que el actor debe conocerse muy bien a sí mismo y conocer a los seres que representa, y que este último conocimiento surge del primero. Nada que el actor no haya extraído de la observación o no haya confirmado por la observación es digno de ser observado por el público.

En el caso del trabajo con los niños, para poder desarrollar un tipo de teatro más completo y atractivo que el que se suele llevar a cabo en la escuela, con la memorización mecánica de los parlamentos por parte del alumno al que se le adjudica determinado personaje, conviene tener en cuenta estas observaciones proponiendo ejercicios de observación, de memoria e improvisaciones analógicas de lo que resulte de esas pruebas. Cada niño podrá buscar su propio personaje o asumir el que se elija de una obra determinada, buscando alternativas en sus propios juegos y recuerdos para que pueda encontrar una adecuada justificación dramática.

La justificación dramática en la realización de una acción, un gesto o un movimiento del personaje en escena, consiste en que la misma tenga un sentido y una significación. Para ello debe contar con un objetivo y una observación de situaciones análogas en la realidad, para hacer que una acción resulte convincente. Un personaje no debe estar en escena sin saber qué hacer, esperando tan solo el momento en que tenga que decir un parlamento, sino que debe buscar una tarea escénica, una actividad del personaje en medio de la situación; pero esta actividad no debe ser arbitraria, sino que requiere de una justificación dramática, una acción coherente con la situación que se representa y con la condición del personaje.

Estos distintos aspectos pueden ser tratados con jóvenes o niños por medio de ejercicios, ejemplos prácticos al analizar una escena y establecer las posibles actividades y acciones realizadas por los personajes.

LA SITUACIÓN DRAMÁTICA

Cuando Aristóteles habla de «mimesis de una acción seria y acabada en sí misma», o sea, de la imitación de algo que ha sucedido o podría suceder, está hablando sin duda de la situación dramática. Una situación de conflicto que pone en movimiento la actividad de los personajes, sus acciones, y en muchos casos transforma su comportamiento y revela aspectos oscuros o desconocidos de su personalidad.

¿Cómo nos comportamos en situaciones inesperadas, que nos exponen al peligro y desencadenan nuestros temores y vacilaciones? Es justamente en esos momentos, que exigen decisiones rápidas y efectivas para encarar un determinado peligro, cuando emergen el valor, la cobardía, la audacia o el desatino, que transforman de repente la percepción que teníamos de una persona en estado de tranquilidad.

Una situación dramática se caracteriza por los antagonismos que existen entre los personajes, que corresponden a determinadas fuerzas en pugna que representan la esencia del conflicto. Sin conflicto no hay drama, no hay teatro.

El desarrollo de las situaciones plantea otro interesante interrogante sobre la naturaleza de los personajes. ¿Deben conservar sus características singulares y su personalidad a lo largo de la obra, pase lo que pase, o existen situaciones que modifican su personalidad, haciendo que un personaje se transforme en otro? Tomemos como ejemplo el caso de *Otelo*, de Shakespeare.

Tradicionalmente se dice que *Otelo* es la tragedia de los celos, pero si *Otelo* hubiera sido un celoso desde el comienzo, hubiera matado a Desdémona en el acto II, cuando Yago comenzó a inventar falacias en su contra. En realidad, podríamos decir que *Otelo* es la tragedia del hombre confiado. *Otelo* no duda del comportamiento de Desdémona, hasta que Yago le aporta pruebas que, tal como aparecen, resultan contundentes. De este modo podemos observar el cambio profundo que se produce en el personaje, lo que en términos de la jurisprudencia moderna se llamaría un arrebato de ira e intenso dolor, que hace parte del clímax en muchas tragedias y obras de teatro.

Este es un caso de tragedia para adultos. Los maestros deben buscar las historias, obras teatrales o fábulas adecuadas para niños y jóvenes, que con otra problemática puedan desarrollar las situaciones y conflictos propios de mundo infantil.

GESTO (*GESTUS*) O ACCIÓN DRAMÁTICA

La palabra *drama* viene del griego *dram*, que significa «acción». En la representación de un drama hay acciones decisivas para plantear o resolver los conflictos, y otras secundarias o ilustrativas que complementan la tarea escénica sin que ellas mismas definan o modifiquen los conflictos o situaciones.

En la dinámica de la representación escénica, el conflicto es el motor que pone en movimiento a los personajes. Puede generarse al interior de una situación, impulsando las acciones de los personajes por medio de la palabra o el gesto, o, como se dice en términos lingüísticos, por los lenguajes verbales o no verbales. El gesto corresponde a esta segunda categoría.

En el arte del actor podemos contemplar una amplia gama de gestos y signos no verbales: miradas, muecas, expresiones de los labios, movimientos y giros corporales que transmiten determinados contenidos emocionales, incluidos los silencios, que nos hablan de una serie de intenciones y tensiones subyacentes que no se pueden percibir en una primera lectura o audición de un texto.

La contradicción entre lo que se dice y lo que se hace constituye una clave del discurso dramático. Las palabras no siempre son un vehículo de comunicación literal de determinados contenidos. A veces las palabras engañan, confunden, ocultan o tergiversan en vez de mostrar de un modo directo lo que se piensa o siente. Este es un importante recurso del teatro que observamos en la obra de los grandes maestros.

Los gestos humanos constituyen en sí mismos un lenguaje. Las tensiones y rictus de la boca, que expresan las máscaras de la tragedia o la comedia, la contracción de los labios como insinuación de un beso, la sacada de la lengua y tantos otros gestos convencionales que hacen parte de la expresión humana, son usados por los actores como parte de los lenguajes no verbales en el transcurso de la representación. Al respecto no hay recetas ni reglas fijas. Cada actor tiene su propia gestualidad, que puede surgir de manera espontánea al trabajar con su memoria emocional, o resultar forzada y caricaturesca cuando se trata de movimientos mecánicos y prefabricados.

En la relación que existe entre la palabra y la acción, el gesto es un complemento directo de la significación, que acompaña al tono e intención de lo que se expresa en los diálogos.

El gesto refleja una intención; por lo tanto, da un sentido a una frase o cuerpo a una actitud. Otro caso lo constituye el llamado *gestus*, expresión usada por Bertolt Brecht para expresar la condición social de una escena o un personaje. El *gestus* está constituido por una suma de actitudes que reflejan no la condición humana en abstracto, sino la naturaleza de los perso-

najes en concreto, como reflejo de una clase social, un oficio o una determinada institución. Así lo explica Brecht:

Por *gestus* debe entenderse un complejo de gestos, ademanes y frases o alocuciones que una o varias personas dirigen a una o a varias personas. Un vendedor de pescado muestra, entre otras cosas, el *gestus* de la venta. Un hombre que escribe su testamento, una mujer que procura atraer a un hombre, un policía que golpea a un hombre, un hombre, diez hombres pagando... en todos ellos hay un *gestus* social. [...]

De la misma manera los gestos y ademanes (como en las películas mudas) o los ademanes exclusivamente (como en las sombras chinescas) pueden contener en sí las palabras. Las palabras pueden ser reemplazadas por otras palabras, los ademanes por otros ademanes, sin que eso modifique el *gestus*, es decir, la *actitud subyacente* (BRECHT, 1970, p. 26).

En el trabajo con los ejercicios para niños y jóvenes en relación con el *gestus* resulta más útil y enriquecedor ir más allá del simple gesto imitativo para conseguir que improvisen sobre imágenes de personajes en acción, al entregarles un determinado vestuario o elemento de utilería, cualquier prenda o elemento significativo, un sombrero, un casco, un overol, un palo, una capa, una espada; proponiendo al pequeño que represente a un personaje frente a una determinada situación.

Estos ejercicios pueden hacerse de manera independiente, como trabajos preparatorios de actuación, de modo que cuando se elija una obra y se determine el reparto los pequeños ya tengan algunos elementos de los cuales partir para ir construyendo las actitudes, los gestos, el tono y las tareas escénicas del personaje que tengan que representar.

CONCLUSIONES

El teatro para niños, bien entendido, no debe ser un simple pasatiempo de fin de semana. Ayuda a formar al joven en la observación de la realidad, en el estudio del comportamiento humano y en su propia relación personal con el otro, el que piensa distinto, viene de otra clase social o establece una relación conflictiva con él. El diálogo y el teatro le ayudan a entender y superar los conflictos.

El teatro con niños no se hace, en principio, para que los pequeños se vuelvan actores y elijan este oficio como profesión. La experiencia con el arte dramático aporta una mirada singular sobre el mundo, es un reflejo de la sociedad y, como tal, un espejo de las conductas que ayuda a los jóvenes a entender a sus compañeros, a sus padres y a la sociedad que los rodea.

Para ello, el maestro que monta obras con los niños en la escuela o realiza ejercicios con escenas teatrales como complemento de las clases, debe conocer la problemática del arte escénico, las técnicas e inquietudes que se presentan en el arte del actor y los elementos que

constituyen la fábula, los conflictos, las situaciones y acciones a las que se enfrentan los estudiantes al asumir una determinada tarea escénica.

Estas páginas son tan solo una introducción para motivar a los maestros. Es el momento de escoger una obra y motivar a los alumnos para que asuman la representación. Después de leer algunos diálogos y plantear los primeros ejercicios, el joven entra a escena. Está nervioso, porque varias personas lo están mirando para ver qué es lo que va a hacer. Es hora de que se libere de sus tensiones y entre en situación. El maestro, como el *magister* en la antigua Roma, debe buscar lo que le corresponde: *hacer que el otro saque lo que el otro tiene adentro*.

Se levanta el telón: la función va a comenzar...

SEGUNDA PARTE

EL TRANSCURRIR CON LA EDUCACIÓN

El teatro en la educación y su importancia

Mayra Bonilla Martínez

INTRODUCCIÓN

El maestro y el estudiante utilizarán el elemento lúdico de las formas teatrales como un medio de enseñanza, que le aportará las herramientas básicas y necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como nuevas formas de expresión, comunicación y crecimiento personal de una manera continua y permanente. El teatro aplicado como estrategia de aprendizaje permite desarrollar habilidades y destrezas que mejoran la interacción interpersonal en todo el sentido de la palabra.

En la interacción se logra integrar elementos socioafectivos en lo personal y la vida en sociedad, entre los que podemos mencionar, entre otros, una buena escucha, el manejo del propio cuerpo y de la voz, una mejor coordinación y coherencia de las ideas, el respeto hacia al otro y el tratarle por igual, el desarrollo de la imaginación creadora, la memoria y el sentido crítico, la atención y la concentración.

El teatro en el aula de clase es una de las actividades que más puede contribuir al desarrollo del niño y del joven. Orientado hacia el conocimiento, será la base fundamental para su libre expresión y descarga de su fantasía, emotividad y sensibilidad.

IMPLICACIONES DEL TEATRO EN LA DIMENSIÓN AFECTIVA

El teatro es una actividad educativa que implica el desarrollo de la personalidad en el que se ejercita al niño² en el trato social y observación del carácter. Contribuye a la formación y cultivo de la cultura y, por ende, de su sensibilidad. Constituye un medio eficaz que requiere y promueve valores que despiertan su humanidad, teniendo conciencia de ellos y provocando su participación de manera espontánea y sociable.

El teatro en la educación es un instrumento de formación verdaderamente apto para niños y jóvenes de acuerdo con los niveles de enseñanza-aprendizaje, y su realización dependerá de

² Al hablar de niños nos referimos no solo a los estudiantes de nivel preescolar y primario sino también a los jóvenes de secundario.

las edades. Implica también la formación espiritual del niño para cultivar su vida en sociedad, pero sobre todo le permitirá crear y realizarse como persona que debe interactuar con los demás miembros de su comunidad.

La afectividad es una dimensión muy importante que se encuentra como zona intermedia entre lo sensible y lo intelectual, y que se construye a su vez en un punto de encuentro de ambos. En ella habitan los sentimientos, los afectos, las emociones y las pasiones. La importancia que estos tienen para la vida humana se relaciona con la influencia y, muchas veces, con la determinación que ejercen sobre la conducta.

Las relaciones interpersonales y el contexto en que vive y se realiza como persona, son fundamentales para el progreso. Todos estos elementos son parte importante de su experiencia personal. Las partes del desarrollo que entran en esta dimensión afectiva son:

- **La identidad personal.** Se refiere al conocimiento que el niño tiene tanto de sí mismo como de sus capacidades de crear, expresar o hacer. Cambia su aspecto físico en relación a sus semejanzas y diferencias que tiene con los demás, pero también cambia en sus relaciones con los otros seres que le rodean, desde el núcleo del hogar, la escuela o su propia comunidad.
- **La cooperación y participación.** Es la base fundamental en el desarrollo de la personalidad, y se refiere al intercambio de ideas o habilidades que pueden establecerse entre los niños por alcanzar una meta.
- **La expresión de afectos.** Se presenta como una manifestación de sentimientos o emociones como tristeza, alegría, miedo, valentía, cariño, rechazo, temor o angustia.
- **La autonomía en el ser.** Se refiere a enseñar a ser independiente o dependiente de los demás. Esta dimensión se va conformando según el trato del estudiante con sus compañeros de clase.
- **La felicidad individual.** Es de suma importancia para el crecimiento personal y espiritual, porque incide en la armonía social del entorno que rodea al niño.

El desarrollo de estas dimensiones incluye la relación cognoscitiva-afectiva, la cognitiva-afectiva, la comunicativa-afectiva y la afectiva-emocional del aprendizaje significativo. Todo esto permite atribuir un sentido personal a lo que se aprende.

En el teatro, el niño encontrará que cada uno de sus propósitos tiene más sentido, y esto le ayudará a no evadir los obstáculos sino enfrentarlos, y ser positivo ante lo que emprende; así, aprenderá a creer y crecer con responsabilidad y libertad creadora.

A este tipo de relaciones Piaget (1982) las llama *juego dramático*, y señala que es indispensable en la vida de los niños porque de ellas dependerá en gran medida la personalidad del ser.

El individuo como ser sociable y solidario

El hombre, desde su nacimiento hasta su muerte, nunca está solo; es un ser sociable que necesita desarrollar su humanidad, y es esta la que lo diferencia de los demás seres. No crece en soledad ni se desarrolla de forma aislada, sino que busca compartir con el otro el modo de ser sociable y solidario. El niño debe integrarse a la sociedad, y cuando lo hace se relaciona y socializa. En esa medida se reafirma a sí mismo, completando la etapa de socialización que involucra una buena escucha, la capacidad de expresarse de la mejor manera ante los demás y comunicar sus ideas y pensamientos de forma coherente hasta lograr la interrelación con su familia, compañeros de clase y comunidad.

Motos (2009) expresa que el teatro gira alrededor de problemas, asuntos y temas relacionados con la comprensión de la conducta humana y de las relaciones interpersonales. El motivo básico de toda acción dramática es uno: la persona en conflicto, ya sea individual o social. Sin conflicto no hay teatro. La parte humana se forma y desarrolla a nivel individual pero, sobre todo, a nivel de grupo, que es la fase de crecimiento más importante, pues es aquí donde se sientan las bases de la personalidad en sus relaciones internas y externas.

Las técnicas dramáticas utilizadas en el aula de clase permitirán que el niño experimente diferentes situaciones en las que exprese inquietudes, angustias, vacíos y soledades que necesariamente tendrá que reconocer y saber controlar. Es a partir de su participación espontánea que comienza a enfrentarse a sus propios temores, y solamente él, con la ayuda de su maestro, guía o tutor, logrará enfrentar sus miedos. Si el ambiente en que se encuentra no es el adecuado, no le interesará ser parte de él; por ello, debe ser un entorno agradable, motivador, creativo, que le haga sentir que puede expresarse en libertad pero en un marco de disciplina, orden, responsabilidad y rigor para obtener un trabajo de calidad.

Conocimiento de sí mismo y de los demás

El conocimiento de uno mismo se da desde las edades más tempranas, siendo una parte vital para el desarrollo y crecimiento personal. Es frecuente escuchar a nuestros estudiantes expresando su inconformidad con lo que son, lo que hacen y lo que generalmente les gustaría ser o hacer.

Este autorreconocimiento le permite tener conocimiento de sí mismo y de su entorno. El niño debe sentir que no está solo, que puede obtener un mejor resultado en todo lo que se propone y desarrollar sus habilidades. Puede experimentar otras estrategias y formas de mejorar su aprendizaje y, por supuesto, su aptitud como persona. Todo esto lo ayudará a asimilar el conocimiento y hacer que este sea más significativo para él y las demás personas que lo rodean. Si se siente bien consigo mismo, sus enfoques teóricos sobre la interacción social serán com-

prendidos y compartidos con su entorno social. Esto facilita la comunicación y lo ayuda a desarrollar su personalidad.

El conocimiento de sí mismo y de los demás adquiere sentido en la medida en que experimenta y comparte los saberes con los otros, a través de la necesidad de contar lo sucedido o relatar un hecho haciendo un juego de palabras o inventar una historia. Se comunica creando o imaginando, realizando lecturas colectivas que desarrollan el vocabulario divierten, entretienen y son portadoras de mensajes.

El desarrollo del conocimiento a través de los ejercicios creativos le permiten al discente una afirmación de sus emociones, sentimientos e ideas, que expresa con facilidad o dificultad. Experimenta y toma conciencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cómo percibir y respetar los sentimientos y necesidades de los otros, que se van ampliando de acuerdo a su edad e intereses o afinidad.

El teatro se convierte en un medio eficaz, dinámico y activo que facilita la educación preescolar, primaria, secundaria y universitaria. Dirigido al niño, sirve para orientarlo sobre conceptos fundamentales de la vida y darle consistencia ética, teniendo en cuenta las particularidades y preferencias del alma infantil y juvenil para luego convertirlas en elementos provechosos y significativos.

Relaciones afectivas entre el niño y su familia, sus compañeros, sus maestros y la comunidad

Las relaciones afectivas entre el niño y quienes lo rodean contribuyen al desarrollo de la confianza en sí mismo. Aprende a tomar sus propias decisiones y a emprender nuevas tareas que lo ayudan a identificarse y ser parte de su hogar, su centro educativo o su comunidad. Con la responsabilidad de contribuir en su desarrollo y crecimiento personal, asume tareas como usar adecuadamente su voz y practicar una escucha atenta, dominar y manejar su cuerpo, fijar su atención y concentración, y desplegar la creatividad con que expresa sus ideas, sentimientos y emociones.

Los hechos de la vida familiar y aquellos en los cuales participa y tiene experiencia son los que le interesan o prefiere; por lo tanto, serán los que más registre en su memoria y recuerde cuando sea adulto. Es preciso tener en cuenta que en la niñez y en la adolescencia es cuando se comienzan a definir y adquirir gustos, y a mostrar inquietudes o preferencias por asuntos de interés personal o vinculados con el mundo en que se mueve. Mientras más se muestren esas relaciones afectivas en el seno familiar, mejor resultará el lenguaje, la expresión y los sentimientos y emociones que manifestarán los niños.

En esta edad temprana debemos fomentar el teatro, porque a ellos les importa todo lo que tiene que ver con problemas inmediatos a su realidad. En su mayoría, prefieren la historia y la dramatización de su propia experiencia y, si es posible, del contexto en el que le toca vivir y del cual es parte fundamental.

Este juego dramático se convierte desde el ámbito familiar en la primera etapa fundamental que registrará en su inconsciente y guardará para cuando llegue al preescolar y más tarde la escuela.

A la par de los elementos del juego y el drama, surgirán otros, como el gusto por la risa y las acciones que resuelven los problemas y resentimientos de la edad, pero a la vez educan en la ironía y el mal humor o negatividad, y robustecen la vida y la alegría de vivir. Esto contribuirá a que el niño le encuentre mayor sentido a la vida y valore más todas las cosas que le rodean.

Es necesario que los padres contribuyan con la educación artística de sus hijos participando con ellos en espectáculos y actividades teatrales que involucren la participación de todos, de manera que sienta que no está solo y que es un ser importante y especial.

Ética, valores y su relación en las distintas dimensiones afectivas

En relación a la ética, los valores y la relación que hay entre las distintas dimensiones afectivas, conviene que reflexionemos acerca de cada una de ellas y nos preguntemos: ¿cuál es la importancia del teatro en la educación desde el punto de vista ético?; ¿cuál es la formación en valores?; ¿cuál es su implicación en las distintas dimensiones de la vida?

Si por medio del teatro los niños pueden aprender a comprender y sentir más los problemas cotidianos vividos, esto se reflejará en todas sus manifestaciones de la vida y en su personalidad. Es en el juego dramático en el aula de clase donde se expresan emociones y sentimientos sin temor alguno a ser objeto de burla por parte de los otros compañeros: Cañas (2009) afirma que la expresión es toda manifestación interna que, apoyándose necesariamente en un intermediario (que puede ser corporal, gráfico, vocal o mixto, entre otros elementos) se convierte no solo en un acto creativo sino también en un proceso de receptividad y escucha, de aceptación de los demás y autoafirmación personal.

El maestro, tutor o guía debe integrarse en el juego dramático y sentir el placer de moverse y expresarse junto con sus discentes, porque esto permitirá que el niño se integre y participe del juego involucrándose activa y emocionalmente. Además del desarrollo de habilidades, se fomenta así la capacidad de pensamiento, la toma de iniciativas, la lectura, la reflexión y los análisis colectivos; aportes o propuestas de modificaciones a las escenas en estudio y, sobre

todo, la integración y comunicación que lo encaminará a desarrollar habilidades de carácter social.

El trabajo en grupos pequeños permite organizar y planificar tareas pendientes o asignadas, y mejora las relaciones interpersonales, que lo ayudan a integrar grupos más grandes y ejercer el liderazgo en algunos de ellos.

Los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje encaminado a la acción teatral en el aula de clase despiertan otras motivaciones de realización en el aprendizaje. El dinamismo y las propuestas del guía para abordar los diferentes temas cada día serán una sorpresa para el discente.

IMPLICACIONES DEL TEATRO EN LA DIMENSIÓN PERSONAL

El teatro tiene implicaciones de carácter eminentemente personal porque permite un desarrollo de la personalidad en el niño que está en proceso evolutivo y de aprendizaje. Todo esto nos exige a los docentes ser parte activa de este proceso, porque guiamos, orientamos y somos tutores no solo de los saberes sino de la dimensión personal-afectiva, que en estas edades está en proceso de cambios permanentes.

Entre más libres y menos premeditadas sean las actividades que les propongamos, mejores resultados tendremos en su expresión y en el desarrollo de su personalidad, porque su participación será más espontánea y revelará sus propias inclinaciones, gustos, propuestas, estilos personales o iniciativas en sus propios proyectos. De igual manera, se manifestarán las inhibiciones, debilidades, miedos o temores que los angustian y que forman parte de la función educativa.

Participación a nivel personal

La participación a nivel personal implica que en este proceso se trabaja en colaboración e interactuando con los demás, pero su inicio es en soledad. ¿Qué significa trabajar en soledad? Es ese trabajo personal que debemos realizar siempre los seres humanos cuando iniciamos una nueva actividad.

El reflexionar sobre qué es lo que deseamos realizar, por qué y para qué, cuál es el propósito, qué sentido tiene o qué interés posee para nosotros y para los demás, cómo lo vamos a realizar y quiénes estamos involucrados en esa actividad, etc. Todas estas interrogantes nos permitirán planificar y organizar nuestras acciones y, de esa forma, reconocer los defectos y cualidades, las habilidades y dificultades en el aprendizaje antes de emprender un nuevo proyecto.

Todo este proceso inicial corresponde a un trabajo individual que será asesorado por el docente y que podrá culminar con un estreno, en el que este trabajo y estudio individual será compartido en un colectivo que concluye nuestro proceso, aunque no termina realmente ahí porque este producto lo revertimos a la comunidad.

El teatro en la escuela es el inicio no solo de participar y tener un papel activo como persona sino el de asumir una responsabilidad que, si bien se inicia de manera individual y colectiva, tiene una gran carga de efectividad en la medida en que el niño se involucra y hace suyas las actividades.

Participación colectiva e interacción con el otro

De acuerdo a los criterios de John Huskin (1996) en la participación colectiva e interacción con el otro se dan los pasos fundamentales que fomentan la participación activa e iniciativa de los niños en las actividades teatrales educativas:

- El primer contacto con su educador y promotor de la actividad se da en la planificación y organización del desarrollo del hecho teatral, desde su inicio hasta su culminación, en función de los participantes.
- La familiarización se produce a partir del primer contacto del grupo. Además de conocerse, se comprometen unos con otros, se proponen llevar a cabo un proyecto educativo que compartirán con creatividad, constancia, disciplina y participación, tanto individual como colectiva.
- La socialización constituye el comienzo de una relación en el que se exponen las reglas del juego. En este momento se aclaran las expectativas, se dan sugerencias, se hacen otras propuestas y se toman los acuerdos correspondientes.
- La participación, individual y colectiva, se da una vez integrados en el proceso de las actividades de realización del proyecto según los intereses y necesidades.
- La implicación supone jugar un papel activo en la planificación y ejecución de las actividades propuestas. Cada uno de los participantes realiza sus propias propuestas y ejecuta acciones.
- La organización permite planificar las actividades evitando la improvisación. Consiste en distribuir las tareas cuya ejecución se asume con responsabilidad, ya sean muy grandes o muy pequeñas.
- El liderazgo permite ejercer de manera independiente el asumir retos y riesgos en la toma de decisiones y acciones. Tomar el papel de líder permite un trabajo más eficaz y entre iguales.
- La educación entre iguales permite que nuestros estudiantes estén preparados en cualquier momento para ocupar el lugar del tutor, guía o docente.

En todo este proceso compartido es imprescindible hacerlos trabajar de acuerdo a sus posibilidades, formando su carácter, llenando sus inquietudes y expectativas y desarrollando

actitudes y valores en el joven adolescente que, junto al adulto (educador), va tomando como modelos.

Es responsabilidad del educador saber conducir y motivar al grupo, pues aun cuando las edades sean similares no siempre tenemos plena integración. Existe un alto grado de afectividad y respeto mutuo, muy necesario en las relaciones humanas (CAÑAS, 2009). El compartir las tareas y asumirlas será un trabajo colaborativo y de interacción social.

Participación a nivel de la comunidad

La participación a nivel de la comunidad es parte del desarrollo de la personalidad, mientras que el compromiso que se adquiere es nuestro aporte a la sociedad. La participación e integración para mejorar las condiciones de nuestro entorno es parte del proceso de formación personal y del contacto con la realidad.

Es preciso compartir con los otros lo que hacemos; en este sentido, nuestra satisfacción será tal que nos instará a tener nuevas propuestas y el entusiasmo de superación será cada vez mayor.

Cañas (2009) manifiesta que un niño aprende a relacionarse, aprende a comportarse, aprende una habilidad gracias a las actuaciones que provocan su actividad e interacción. Este ambiente para desarrollar las acciones de interrelación debe facilitarse en todo momento para provocar la imaginación creadora, el desarrollo del lenguaje, la expresión corporal, la escucha y otras habilidades que permanecen adormecidas y debemos despertar.

La adquisición de habilidades de carácter social permite el trabajo en grupos, que a su vez ayudan a las relaciones interpersonales, al trabajo colectivo y colaborativo que incide y aporta a la comunidad, realizando una tarea mucho más organizada y planificada en función de los intereses propios de la comunidad.

En el proceso de la labor social (PETROVSKI, 1979), el niño actúa no solo como ejecutor sino también como dirigente, como organizador responsable; siente la auténtica independencia, se incorpora activamente a un nuevo sistema de interrelaciones con la colectividad, con los compañeros y con la comunidad.

IMPLICACIONES DEL TEATRO EN EL TRABAJO Y DESARROLLO ENTRE IGUALES

Ya a partir de los cuatro años, los niños se familiarizan con ciertas responsabilidades vinculadas a los quehaceres elementales de la casa o la escuela que los padres o maestros le asignan

y les permiten realizar según su edad. Sin embargo, hay niños que son obligados a realizar tareas con mayor rigor y exigencia que otros. Estas acciones, en lugar de contribuir al aprendizaje para la vida, se pueden convertir en una tortura.

Macarena Guerra (2012) expresa: «El aprendizaje cooperativo y colaborativo son dos metodologías útiles para desarrollar habilidades sociales, afectivas y cognitivas en la sociedad del conocimiento». El trabajo en grupo o en equipo, el intercambio entre iguales, debe tener sentido, y la cultura de la cooperación debe ser a partir del juego libre, que el niño o joven pueda elegir su mejor opción a partir de sus habilidades o debilidades en la que los retos servirán para unir sus esfuerzos y compartirlos con sus compañeros.

Se debe ayudar a los niños a confrontar los retos de la vida, y se les debe animar y apoyar para que colaboren, promuevan y defiendan sus puntos de vista a partir de un pensamiento crítico y en libertad. Esto les hará sentirse más seguros de sí mismos, y así ejercerán el liderazgo al guiar a otros hacia objetivos comunes.

El primer momento para adquirir el sentido de compartir lo que tenemos se produce en el seno materno; luego, en la escuela, se establecen reglas y normas que hacen que algunos materiales personales sean utilizados por el grupo, y más tarde el sentido de aportar a la comunidad será una de las acciones de cooperación y solidaridad que permita una mayor integración y participación del individuo.

Cada niño expresa sentimientos de pertenencia no solo hacia los objetos sino también con los seres que ama o con los que comparte más tiempo. Una manera afectiva es la expresión de querer compartir con los demás.

Aprendizaje cooperativo y colaborativo en el aula de clase, en la familia y en la comunidad

Por naturaleza, el teatro es un quehacer basado en la cooperación, la escucha atenta del compañero, el espacio compartido, la negociación de ideas, el reconocimiento de la autoestima y la autonomía de la imaginación creadora, pero, sobre todo, en la conciencia de ser necesario.

La regla general es que el ser humano es útil pero no indispensable, ya que en una representación teatral cada uno es importante no por tener el rol protagónico sino por lo que le toca hacer. Esto significa que aun cuando el trabajo sea pequeño, se debe realizar con gusto y en el momento oportuno. El hecho de pertenecer a un grupo de clase o de teatro permite la

asignación y realización de determinadas tareas cuyo cumplimiento será muy importante en la vida de los niños.

El aprendizaje cooperativo y colaborativo se inicia en la familia y es extensivo al entorno del aula de clase; por ende, se extiende a la comunidad y la sociedad en general.

Trabajo cooperativo e integración social

El trabajo cooperativo y la integración social implican las propuestas de tareas significativas en las que se ponga en práctica la creatividad que los niños poseen, haciendo suya la tarea propuesta por otro, lo cual puede lograrse mediante el juego.

El teatro permite realizar juegos dramáticos en relación al trabajo cooperativo y de integración social. Estas propuestas son espontáneas y, a partir del desarrollo de la imaginación creadora, pueden convertirse en verdaderos proyectos.

Se debe propiciar entonces la creatividad y proporcionar herramientas que orienten el trabajo creativo, que en solidaridad con el otro ayudará al niño a desarrollar y manejar su cuerpo en el espacio, a controlar su voz y su lenguaje y a experimentar las formas cognitivas individuales y colectivas.

Enfoques teóricos sobre la integración social

Los distintos enfoques teóricos o modelos que sirven para indicar simpatía o mejorar las formas de expresión y la comunicación en la interacción social se dan de acuerdo a las características de la personalidad. A veces son difíciles de establecer, y su interpretación no siempre es precisa. Obsérvese, por ejemplo, los rituales del saludo: situarse cerca de otra persona, saludar apretando la mano o con golpes en la espalda, mantener las manos entrelazadas, abrazar a alguien, entrelazar los brazos con otra persona... todo esto indica alguna forma de relación o deseo de integración, aunque no siempre es clara la intensidad.

El juego dramático utiliza el contacto corporal y visual, que ayuda al niño a mantener la proximidad del otro, sostener la mirada o mantener una orientación corporal hacia el compañero de manera más directa. Utilizando la relajación en la postura, dará mayor cantidad de expresiones faciales y vocales que influyen en la estabilidad y seguridad emocional.

IMPLICACIONES DEL TEATRO EN LA COMUNICACIÓN

Las implicaciones que tiene el teatro como medio de comunicación en la educación son muy importantes. El lenguaje es una de las bases fundamentales en la interacción y vida en sociedad de los hombres. La expresión oral y corporal debe practicarse. Es a través del arte de la comunicación teatral que percibimos los conocimientos y podemos concebir con mayor responsabilidad la tarea que nos permite socializar y establecer mejores relaciones con los otros.

La palabra *comunicación* proviene del latín *communis*, que significa «común». Al comunicarnos pretendemos establecer «algo en común» con alguien, o mejor dicho, tratamos de establecer y compartir una información idea o actitud. El proceso de contestar se conoce como *retroalimentación*, y juega un papel muy importante en la comunicación porque nos dice cómo se están interpretando los mensajes. El estudiante aprende a codificar signos y símbolos y experimenta la necesidad de ser comprendido en la emisión de sus mensajes cuando emite a través del teatro su discurso dramático.

El desarrollo personal a partir de una participación activa fomenta las iniciativas de los niños en función de la adquisición de responsabilidades, la toma de decisiones y el alcance de cierta autonomía que le permite interactuar con los otros sin perder su propia individualidad.

El teatro en la escuela es el inicio no solo de participar y tener un papel activo como persona sino también de asumir una responsabilidad que si bien se inicia de manera individual y colectiva, tiene una gran carga de efectividad en la medida en que el niño se involucra y hace suyas las actividades.

La función de la comunicación teatral en la educación

La comunicación teatral expresa todo lo relacionado con el desarrollo de valores, como el trabajo en equipo y el esfuerzo y la disciplina que implica trabajar en grupo. Compartir los conocimientos adquiridos y expresar ideas u opiniones puede enriquecer el trabajo. Todo esto permite una comunicación abierta y en libertad, donde se exponen puntos de vista y criterios personales que son compartidos con los demás miembros del grupo.

Lagos (2008) expresa que en muchos centros educativos el teatro se ha convertido en una estrategia de aprendizaje y una herramienta pedagógica que pretende lograr un desarrollo integral en relación a las aptitudes, capacidades y habilidades que sirven para contribuir a formar personas integrales y creativas.

El teatro, además, contribuye al desarrollo y realización personal del niño al enriquecer los códigos de comunicación y brindar nuevas formas de establecer una interacción entre los alumnos, con su centro de estudios y con su comunidad.

La comunicación teatral en la educación permite la realización personal y colectiva, desarrollando la conciencia de las propias capacidades y permitiendo adquirir nuevos saberes en la medida que el niño se involucra o es guiado a tener conocimiento de su voz. Es necesario escuchar y ser escuchado, tener conciencia del propio cuerpo en el espacio y de su dominio, el desarrollo del pensamiento y el control de sus emociones.

La comunicación teatral permite mejorar la capacidad del habla y de la escucha a partir de la dialoguicidad del texto y el desarrollo de la imaginación creadora, donde se recrea la historia, la época y los personajes del texto teatral. De acuerdo a su sensibilidad, cada niño experimenta el potencial que tiene o reconoce que puede mejorar estas habilidades tan necesarias para la vida en sociedad.

Signorelli (1963) manifiesta que lo primero que se debe hacer para iniciar a los niños en el sentido del arte en la educación es introducirlos en el juego escénico. Es necesario hacerlos practicar esos juegos y hacerlos trabajar en aquellas técnicas que más tarde puedan llevarlos a realizar una actividad escénica de acuerdo a sus posibilidades, carácter, naturaleza de ser e intereses, de acuerdo a su edad.

Una nueva estrategia de la comunicación para el desarrollo integral de niños y jóvenes

La comunicación es esencial para toda actividad del hombre y sus relaciones en sociedad, y juega un papel fundamental ya que solo a través de ella las personas pueden entenderse y comprenderse.

La comunicación puede ser individual o grupal, y a la vez puede ser verbal o no verbal. Su práctica constante en el aula de clase contribuirá a mejorar la capacidad de transmitir y, de esta manera, lograr mayor efectividad al comunicar las ideas, sentimientos, conocimientos o experiencias que ordenamos de manera clara, sencilla, coherente y natural en nuestra mente para ser expresadas a través del lenguaje oral o escrito.

Lagos (2008) expresa que en muchos centros educativos el teatro se ha convertido en una estrategia de aprendizaje y una herramienta pedagógica que pretende lograr un desarrollo integral en relación a las aptitudes, capacidades y habilidades que sirven para contribuir a formar personas integrales y creativas.

A través del juego dramático, el niño experimenta un aprendizaje motivador, y conviene que sea en el aula de clase donde se le facilite la capacidad expresiva, que debe ser realizada en libertad, siendo proveedor y participe de una experiencia creativa compartida.

La creación teatral integral y colectiva aspira sin duda a una educación rica en valores, convivencias, comprensión y comunicación. El alumno experimentará siempre el estar en el lugar de otro de sus compañeros (por ejemplo, cuando dos comparten el mismo rol), lo que fomentará su autoestudio, la puntualidad, la responsabilidad y la creatividad; elevará además su autoestima, pues estará motivado y aprenderá a sentir gusto y deleite por lo que hace; se esforzará por hacerlo mejor cada día y, sobre todo, aprenderá a compartir y a ser solidario y colaborador.

Técnicas y métodos de comunicación

La comunicación como teoría del aprendizaje constituye todo un sistema. A nivel del mensaje tenemos una colección de signos, los cuales llegan a los órganos sensoriales, en donde crean un estímulo para mover a la acción. Entre las técnicas y métodos de comunicación tenemos las técnicas de comunicación interpersonal, que permiten promover la autoestima y proyectar la imagen no solo de lo que somos en ese momento sino de lo que deseamos hacer o ser en el futuro.

La aplicación de los métodos de investigación e improvisación es también de gran utilidad para el estudiante, y le servirá tanto en su vida personal como en el campo profesional. La elección de un tema debe ser de forma creativa y con un criterio personal, pero también puede ser extraído de sus propias ideas o de textos en estudio, recreándolos en un escrito que tenga una acción dramática. También puede surgir del trabajo investigativo de una determinada materia, convirtiéndolo en un tema interesante para ser llevado a escena.

Todo educador debe proveer al alumno los elementos que le permitan la escritura y el habla, y promover que en base a su experiencia comparta en todo momento la ficción fruto de su imaginación creadora, pero que a su vez sea una manera de competencia sana en el aula de clase. Se debe fomentar la creatividad para crear de manera individual y, en colectivo, juntar y compartir ideas y conocimientos que den como resultado un nuevo texto original, divertido e ingenioso.

Actividades de comunicación social

Existen diversas formas de actividades que pueden realizarse dentro de la comunidad. La interacción con este grupo social es muy importante, porque ayuda a adquirir conciencia de

pertenencia, identidad y defensa de los propósitos o proyectos que inciden en ser un mejor ciudadano, respetuoso y defensor de lo suyo y de los demás.

La interacción del niño se basa en la aceptación de normas externas; es decir, la delimitación y el dominio del espacio; la conciencia del uso y los diversos tonos de voz en la comunicación; la expresión y el dominio corporales; la creatividad para resolver diversas situaciones; el respeto y la estima por el otro; el ejercicio constante de un juicio crítico, y, sobre todo, la responsabilidad para proponer y desarrollar un proyecto determinado. Todo este proceso de interacción permite una expresión y una creatividad más libres y espontáneas, lo que sirve como vía para fortalecer el desarrollo de la autoestima y la personalidad del niño y del joven, que se está integrando a un grupo social mucho más complejo y amplio que su propio entorno.

Un sentimiento de grupo e interacción social se da en la actividad dramática, que generalmente se desarrolla en grupos. En una representación, lo que haga uno de los participantes va a influir en la actuación de los demás, y cualquier modificación no planificada que introduzca uno de ellos inducirá una respuesta de los otros no prevista (Motos, 2009). Estas respuestas pueden ser positivas o negativas; es por eso que deben realizarse con mucha responsabilidad y seriedad, pensando en el colectivo y no en el placer individual.

Existen métodos de comunicación verbal que funcionan igual para la expresión escrita, mediante los cuales el niño puede expresar su mensaje comunicativo según la ocasión y de manera clara, ordenada y precisa, según sea la finalidad o el propósito comunicativo.

Los métodos de comunicación verbal son el método de información, defensa, argumentativo y de investigación. El primero es uno de los métodos usados por la mayoría de los grupos, y permite recopilar el conocimiento de una manera ordenada y planificada, para luego cuestionarlo. Este método es muy común en el aula de clase y se puede convertir en un aliado de primer orden para todo tipo de informes verbales y escritos, tanto de la vida social como de la laboral.

La aplicación de los métodos de comunicación verbal es una operación eminentemente intelectual que emplea elementos cognoscitivos y racionales, que hace trabajar simultáneamente la inteligencia del que habla y del que escucha, haciéndoles seguir un mismo proceso (COLL-VICENT, 1974). Puede ser utilizado en foro, debate, mesa redonda o exposición de expertos.

La asignación de este tipo de proceso investigativo hace del estudiante una persona emprendedora, creativa y responsable. La calidad de lo que realiza y la meta propuesta es lo que lo mantiene activo. A esto debe sumársele la pasión con que realiza sus acciones y el rigor y voluntad para terminirlas.

Al respecto, Motos (2009) señala que el teatro y las técnicas dramáticas demandan la participación y la colaboración, favorecen la relación armónica de todos los integrantes del grupo, permiten a los participantes tomar conciencia colectiva del trabajo y realizarlo contando con el esfuerzo de todos, y posibilitan situaciones en las que hay necesidad de una precisa y clara comunicación. No está de más recordar que en la comunicación teatral todos los elementos verbales y no verbales comunican, cada uno de ellos con una función, y que son estos códigos comunicativos los que le dan vida al hecho escénico.

El signo teatral, señala De Toro (1987), no puede ser reducido a un signo, sino que en él todo comunica, hasta las unidades más mínimas tienen una significación. Por su parte, Kowzan (1997) señala trece sistemas de signos que funcionan en un espectáculo teatral.

CONCLUSIÓN

El teatro es muy importante en la educación de niños y jóvenes, porque a través de este juego dramático, como le llama Piaget, es que ellos se encuentran como individuos y como seres sociables. La educación a través del teatro ayuda al desarrollo de la personalidad e involucra a los estudiantes en todas las dimensiones afectivas de su vida en sociedad.

El niño aprende a convivir e interactuar desde el núcleo materno, en la escuela y en su comunidad; cuando se enfrenta a la sociedad no se encuentra solo, sino que trabaja en grupos, es líder de alguno de ellos y tiene la capacidad de compartir. Desarrolla valores tanto de manera personal e individual como colectiva y participa de forma espontánea en su comunidad, asumiendo diferentes roles o retos que le son asignados o que él mismo se propone como meta.

Las implicaciones que tiene el teatro en la comunicación son materia de estudio en nuestros días porque involucran a todos los actores que viven en sociedad. El lenguaje es comunicación, y la comunicación es un fenómeno complejo que podemos utilizar como estrategia en la enseñanza-aprendizaje. Es muy importante, por tanto, desarrollarlo desde temprana edad y descubrir e investigar el poder que tiene una palabra, un gesto, una mirada, dados en el lugar adecuado y en el momento preciso.

En el teatro hay lenguaje, forma, color, movimiento y contenido. Cada vez que hablamos estamos comunicando, expresando ideas, pensamientos, sueños, conceptos. Nuestros niños deben saber utilizarlo para defenderse ante las adversidades de la vida. La comunicación es un dar y recibir, y el teatro nos enseña precisamente ese encuentro solidario, respetuoso y fraterno que implica comunicarse y ser mejor persona.

Didácticas específicas para el teatro infantil y juvenil

Tamara González Silva

INTRODUCCIÓN

La pedagogía teatral es una disciplina que organiza los medios, las acciones y los procedimientos, orientando procesos de enseñanza y aprendizaje del teatro en la educación. Asimismo, ampara la expresión dramática como herramienta educativa, invitando al desarrollo de estrategias metodológicas que faciliten y potencien sus resultados como elemento formador.

En este contexto, la pedagogía teatral sitúa al participante como centro de la acción pedagógica y utiliza las actividades lúdicas como metodología base.

Las propuestas pedagógicas teatrales nacen en atención a las necesidades de cada una de las etapas de desarrollo del juego de los participantes, y el pedagogo teatral, el facilitador, es quien debe procurar que los contenidos del lenguaje teatral sean entregados a través de metodologías que garanticen que los participantes alcancen los objetivos definidos para el momento y la secuencia formativa en que se encuentran.

ETAPAS DEL DESARROLLO DEL JUEGO

Así como la psicología del aprendizaje ha estudiado el comportamiento de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia, y ha podido determinar características físicas, cognitivas, motoras, lingüísticas, perceptivas, sociales y emocionales que corresponden a las distintas etapas del desarrollo del ser humano, también se han realizado intentos de generar un marco evolutivo para la enseñanza del arte dramático. Estos procuran apoyar la mediación y administración de los contenidos de la disciplina en relación con las capacidades que se tienen en cada etapa de desarrollo. Desde esa premisa, podemos sostener que imponer un trabajo que no corresponda con la etapa de desarrollo en la que se encuentra el estudiante puede provocar daño en su estructura.

A continuación presentamos las etapas del desarrollo del juego, sus características y necesidades, a partir del estudio presentado por Peter Slade³, seguido por Verónica García Huidobro⁴, quienes proponen cuatro estadios que responden a las características evolutivas presentes entre los 0 y los 25 años. La autora explica que este marco busca otorgar al docente un soporte teórico que traduzca las diferentes formas que adopta el juego para que potencie, motive e incremente con libertad y con conocimiento teórico-práctico, la capacidad lúdica de sus estudiantes (GARCÍA HUIDOBRO, V. y COMPAÑÍA LA BALANZA, 2004).

Primera etapa

Según García Huidobro, la primera etapa corresponde al rango de edad entre 0 y los 5 años. A su vez, esta etapa se divide en dos subetapas: la primera, hasta los 3 años, y la segunda entre los 3 y los 5 años.

La primera subetapa (0 a 3 años) se caracteriza por el *juego personal*, donde el niño se encuentra absorto en lo que hace; es decir, tiene una gran capacidad de concentración y su nivel de ensimismamiento logra un alto potencial imaginativo, actividad que no requiere espectadores. Se sugiere que en la primera infancia se promueva el juego personal, ya que se ha evidenciado que existe relación entre esa forma de juego y la capacidad creativa de las personas al alcanzar la adultez.

En esta forma de juego, el niño busca compensar las frustraciones de lo que no logra entender del mundo caótico que está comenzando a conocer. Bajo el recurso de la imaginación, que es activado en su juego personal, organiza y estructura el mundo al que necesita adaptarse. El niño tiene curiosidad acerca de todo lo que le rodea y quiere alcanzarlo con todos sus sentidos, viendo, tocando, oyendo, oliendo y saboreando.

Además, durante esta etapa el niño está conformando su tríada edípica; es decir, requiere configurar la imagen materna y la paterna en relación a sí mismo. Si una de estas imágenes no está presente, el niño tenderá a reemplazarla por la de otro integrante de la familia. Así, buscará completar la tríada a partir de los roles que observa en la dinámica familiar, pero en todos los casos la tríada tenderá a completarse en esta etapa.

Es común que el niño fije un objeto al que se hace dependiente, que puede ser el chupete, un pañal en particular o una prenda de ropa de la mamá, entre otros. Se trata del llamado *objeto transicional*, que el niño utiliza para hacer más llevadero el tránsito que significa despegarse

³ Peter Slade, escritor inglés, dramaterapeuta, pionero en el estudio de la expresión dramática infantil.

⁴ María Verónica García-Huidobro Valdés, actriz, directora y pedagoga teatral de la Universidad Católica de Chile.

de la madre luego de la etapa del destete. De alguna forma, lo relaciona con una extensión del vínculo con la madre. Muchas veces, si no tiene ese objeto, le es difícil realizar ciertas actividades con autonomía.

El facilitador solo puede contribuir, a medida que los niños van creciendo, a distanciar esa dependencia y a que vayan depositando su seguridad en sí mismos. La estimulación que es conveniente proporcionarle al niño que transita esta etapa debe coincidir con las habilidades propias de su edad, y lo que podríamos entender como su potencial artístico expresivo debe orientarse a desarrollar destrezas a nivel corporal, vocal y/o emocional, trabajando principalmente a nivel sensomotor, poniendo a los niños en contacto con elementos de su medio a través de la actividad física y motora de su cotidiano.

Es durante estos años cuando comienzan a percibir con interés lúdico el efecto del lenguaje, la música y el arte. Sus habilidades expresivas se van desarrollando, liberando su potencial creativo.

La segunda subetapa (3 a 5 años) se caracteriza por el llamado *juego proyectado*, el cual se reconoce porque el niño experimenta la necesidad emocional de comunicarse y compartir su juego con otro.

Así se va desarrollando la *expresión dramática*. El niño, mediante esta actividad, descubre el sentido de las obligaciones sociales y ejercita las habilidades y conductas necesarias para la vida en sociedad y la relación con otros, como pedir permiso y respetar los turnos, entre otras. Es por esto que se habla de la concientización social del juego, ya que por medio de este los niños ejercitan una serie de habilidades relevantes, como el lenguaje, que en esta etapa ya debería estar algo desarrollado. En cuanto a la corporalidad, si bien ya se movilizan con bastante destreza, aún no logran coordinar la totalidad de sus movimientos.

Es significativo trabajar a partir de la distinción entre ritmo y compás, articulando el juego con canciones y marchas. Esto permite que el niño tenga una mejor disposición a la lectoescritura, al desarrollar la motricidad fina y gruesa.

En esta subetapa, el facilitador debe trabajar en círculo, que es la disposición natural para esta edad, porque el niño aún no tiene desarrollada la concepción de frontalidad, y forzar esta destreza genera más resistencias que logros.

Durante estos años los niños *son lo que juegan*; es decir, no establecen la distinción entre lo que es realidad y fantasía, no se cuestionan si actúan a ser perritos o gatitos, por ejemplo, sino que se comportan como tales y creen serlo.

Segunda etapa

La segunda etapa de desarrollo es la que va desde los 5 a los 9 años. A su vez, se divide también en dos subetapas: la primera, hasta los 7 años; la segunda, de los 7 a los 9 años.

En la primera subetapa (5 a 7 años), los niños comúnmente comienzan a integrar los sistemas educativos, por lo que entra un nuevo mediador: los profesores a cargo, quienes comparten responsabilidades sobre la formación de los niños que hasta ahora solo correspondía a los familiares directos.

Es en este momento cuando se aprecia el inicio de lo que podríamos llamar la creación artística, ya que el niño tiene la capacidad de percibir, escuchar, comunicar e imitar lo que ve a su alrededor; lo que realiza por medio del dibujo o el juego de imitación o personificación.

El rol de los facilitadores en esta etapa es el de guiar el juego que los estudiantes proponen, orientándolo a la exploración de sensaciones y sentimientos; así como también buscar la forma de que su propuesta de juego sirva al desarrollo de habilidades de creatividad vocal y corporal. Esto se puede hacer por medio de enlaces pedagógicos donde el facilitador, participando del juego, propone el desarrollo de pequeñas acciones que conduzcan a lograr objetivos formativos de la especialidad. Por ejemplo, un juego dirigido puede proponer la instrucción de que los participantes viajan por el mundo y al llegar a cada lugar que visitan se transforman en sus habitantes. Puede ser al país de los enanos o al de los gigantes (trabajo con niveles); al de la cámara rápida o al de la cámara lenta (trabajo con los tiempos); al país de los pájaros o al de los animales domésticos (trabajo de personificación), entre otros.

Resulta altamente positivo propiciar la capacidad de imitación como referente básico en la inclusión de las experiencias en el juego. En esta subetapa el niño imita lo que juega, ya que mediante este ejercicio va estableciendo de a poco la distinción entre la realidad y la fantasía.

Durante estos años predomina la acción por sobre la palabra, por eso se debe procurar el equilibrio de estos dos elementos en la programación de actividades y juegos.

La segunda subetapa (de 7 a 9 años) se caracteriza por el *juego dramático*, una creación colectiva que reúne a un grupo que improvisa a partir de un tema o lugar. Aquí los niños son gestores de sus historias y argumentos, y definen el desarrollo de la acción mientras la van imaginando en forma simultánea a la ejecución. Respetar esta forma de juego significa acompañar el desarrollo artístico de los participantes a partir de las propuestas creativas que ellos mismos levantan, donde se autodesignan y definen los roles que van a representar, así como los hechos o secuencias de situaciones que irán surgiendo y que van modificando drásticamente el argumento, si es que existiese, dirigiendo la acción o asumiendo la propuesta de otros de

forma integrada y dúctil en el mismo juego. Esta rica capacidad de juego teatral, contribuye a la validación y fortalecimiento de la personalidad del niño.

Aquí comienzan a notar la diferencia entre realidad y fantasía; a entender que jugar es hacer «como si...»; por lo tanto, *actúan lo que juegan* y van haciendo consciente el concepto de personificación o rol.

El facilitador debe estimular el uso y el descubrimiento del espacio, desarrollando de esta forma la capacidad de abstracción de los niños mediante los conceptos de equidistancia, trayectoria, frontalidad escénica y profundidad, con el fin de que empiecen a tomar conciencia de que ocupan un lugar en el espacio y, a la vez, que pueden compartir un espacio común con otras personas y objetos. En la misma línea de trabajo, se van descubriendo y asimilando los símbolos recurrentes como el punto, el círculo, las líneas rectas y curvas, y las formas geométricas básicas, entre otros, al explorar el sentido espacial de forma individual y colectiva.

Es entonces cuando adquieren relevancia los grandes temas del inconsciente colectivo, tales como los padres, la vida, la muerte, y los conceptos de bien y mal, entre otros.

Tercera etapa

La tercera etapa corresponde al rango de edad que va desde los 9 a los 15 años. A su vez, esta etapa se divide en dos subetapas: la primera, desde los 9 hasta los 12 años; y la segunda, de los 12 a los 15 años.

La primera subetapa (9 a 12 años) está marcada por la pubertad, donde se producen severos cambios físicos y psíquicos en los niños. La amistad se convierte en el tema fundamental, y es frecuente que se organicen en torno a un líder. En estos grupos o pandillas se ejercita el intercambio de ideas y se crean lazos de confianza importantes, donde la amistad se consagra por los intereses comunes que los convoca, y se establecen códigos y secretos que solo maneja el grupo. Este proceso de sociabilización es necesario y conveniente para el desarrollo de la personalidad y su identidad social.

Generalmente este grupo este conformado por miembros de un mismo sexo. Se sugiere respetar dicha condición, ya que en esta etapa los géneros tienen intereses bastante diversos, pues existe una innegable diferencia de madurez entre niñas y niños. Si bien hay momentos de integración, en general no es pertinente forzar el trabajo complementado si no surge de forma espontánea.

Aquí se mantiene la forma dramática de la subetapa anterior, con la diferencia de que se agudiza el interés y la intención que los niños tienen en integrar elementos fundamentales del teatro, como el argumento, los personajes, la situación, el diálogo, el conflicto y el desenlace.

La segunda subetapa (12 a 15 años) es considerada una de las más complejas, razón por la cual requiere de mucha atención y apoyo por parte de los facilitadores. Los cambios que se producen durante en este período son muy significativos. Las energías de los niños aún están focalizadas en los procesos biofísicos, por lo que presentan una aparente baja de energía que afecta a su impulso creativo. Sin embargo, sucede algo paradójico: cuando ellos se enfrentan al trabajo en grupo, se incrementa significativamente la motivación. Es en ese espacio donde ven la posibilidad de plasmar sus inquietudes e intereses, y donde ponen en juego sus opiniones y visiones de mundo. Si bien pueden ser aún muy literales en sus proposiciones y creaciones artísticas, es interesante observar que tienen buena disposición para recibir de parte del facilitador propuestas que impliquen mejoras en los resultados de sus creaciones.

En esta etapa el sentimiento de no pertenencia muchas veces hace que la búsqueda de identidad sea incesante, lo que los lleva integrar grupos o asumir modas o estilos justamente para encontrarse a sí mismos, probando en este deambular su personalidad y sentido de pertenencia.

En esta misma línea, los jóvenes sienten la necesidad de ascender de forma repentina a un estatus de mayor edad, por lo que es habitual que experimenten e imiten comportamientos que corresponden a edades superiores.

La improvisación es la forma teatral que adoptan en esta etapa. Por un lado, en este trabajo afianzan su personalidad, y por otro, el marco legal del «actuar de...» les facilita ensayar los modelos de identificación personal, que vuelcan en la diferentes improvisaciones. Permite además potenciar su capacidad creativa, que se ve influenciada por los cambios biológicos y psicológicos propios de la edad.

Asimismo, en la reafirmación de su personalidad y búsqueda de identidad, el adolescente tiende a poner en tela de juicio todo lo establecido, las normas, la autoridad, las visiones ajenas del mundo, las que confronta con su propio parecer y su experiencia. Es ahora cuando comienza la integración con el sexo complementario, pues ya se sienten capaces de relacionarse y sobrellevar el trabajo con pares de diferente género.

Aquí adquiere relevancia el concepto de escenario. Al momento de representar, buscan que se note claramente la diferencia entre lo que es real y lo que es fantasía en la actuación, y para ello la utilización de escenario, el vestuario y/o el maquillaje es meritoria.

En esta etapa la tendencia es hacia el teatro fundamentalmente realista, y el ejercicio de la dramaturgia como lo coreográfico se despliega con desinhibición por parte de los estudiantes.

Cuarta etapa

Se considera como cuarta etapa al rango de edad que va desde los 15 años en adelante. A su vez, esta se divide en dos subetapas: desde los 15 a los 18 años, y desde los 18 años en adelante.

La subetapa que va desde los 15 a los 18 años se caracteriza por la dramatización, que pasa a ser un medio para que el adolescente explore y ensaye con libertad los modelos de identificación personal que le parecen atractivos y/o transgresores, pues en la representación sienten que les está permitido manifestar su inconformismo con lo que los rodea. Así, critican las formas del sistema, al que registran como opresor, por lo que es frecuente que emerjan en sus representaciones temáticas controvertidas, relativas a temas que cuestionan o enjuician, tales como la violencia, las drogas, la discriminación, la falta de oportunidades, la libertad, el aborto y la desesperanza, entre muchos otros.

Para los adolescentes, el espacio para la teatralidad funciona y se entiende como el espacio legal donde pueden expresarse con libertad y donde es posible plasmar su punto de vista. Se caracterizan por ser existencialistas e inquietos respecto de lo que les depara el futuro. Por lo general, la forma de poner en escena estos temas tiende a ser en sentido metafórico y/o abstracto, alejándose de las propuestas netamente realistas, y en sus producciones son muy proclives a utilizar los medios tecnológicos que tienen a su alcance.

En esta etapa es interesante utilizar el ejercicio de la dramatización como instancia de reflexión, donde los jóvenes puedan cuestionarse su propia proyección con el fin de abrir el futuro y afianzar las respuestas relativas a sus búsquedas vocacionales. Están en plena consolidación de su personalidad, por lo que este ejercicio es valioso en la promoción del autoconocimiento.

La etapa que va desde los 18 años en adelante no será tratada en este artículo, ya que queda fuera del campo de aplicación que le compete.

APRENDER HACIENDO

Cuando estamos emplazados en el ámbito de la escuela o en las etapas de crecimiento infantojuvenil, el taller de teatro debe cumplir con multifacéticas tareas. Revisemos los aspectos más relevantes que comprende la expresión teatral en la formación de un estudiante.

La expresión teatral involucra a nuestros participantes de forma integral, ya que trabajamos con el cuerpo, la voz, las emociones, las sensaciones, los pensamientos y las relaciones grupales. Por lo mismo, es importante que el facilitador defina cuáles serán los objetivos que se planteará en el taller de teatro.

La expresión teatral en el contexto del taller supone que, antes que formar actores, debemos poner el énfasis en la formación de la persona y ofrecer la oportunidad para que los participantes sean conscientes de sus posibilidades expresivas y de que pueden mejorar sus habilidades de comunicación, sociales y creativas, para que puedan utilizarlas en su diario vivir.

La expresión teatral abarca muchos aspectos, por eso es muy importante definir con claridad cuál/es de estos se trabajará en la realización de un proyecto. Esos aspectos son:

- Como una *forma de expresión*, poniendo el acento en la desinhibición, el desarrollo expresivo, los recursos corporales y vocales, y el manejo de códigos y formas de representación específicos del lenguaje teatral.
- Como un *instrumento de análisis y comprensión de la realidad*, que involucrará formas teatrales –como juegos de libre expresión, expresión o dramáticos, improvisaciones, dramatizaciones y escenas– y a partir de ellas promover un trabajo reflexivo del participante que lo vincule con su propio contexto.
- Como una *actividad creativa*, en la que se pondrá énfasis en el desarrollo de la imaginación y la creatividad, para llegar a soluciones originales, a partir de las técnicas y procedimientos que ofrece el juego dramático o el teatro.
- Como *lenguaje* (medio de comunicación), destacando los recursos expresivos externos –vestuario, utilería, escenografía, musicalización– y se buscará trabajar con los temas que importan al conjunto, sus propuestas, selección y expresión de ideas, con el fin de considerar los aciertos y dificultades de los resultados en las situaciones comunicativas creadas.
- Como una *práctica del trabajo en equipo*, instancia en la que se concibe el taller de teatro como un ámbito de encuentro en el cual las acciones están referidas a los logros actitudinales, el crecimiento personal y grupal, la capacidad de escucha, el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, la empatía y la tolerancia, y la integración entre los participantes.
- Como un *hecho artístico*, en el que se intenta explicar desde una visión estética la intención expresiva, los múltiples estilos y géneros que existen, la experiencia investigativa que involucra, y los variados procesos para conseguir productos artísticos con un algún grado de rigurosidad y nivel aceptable desde el punto de vista artístico y cultural.

EL LENGUAJE DRAMÁTICO: MEDIO DE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

Cada lenguaje tiene sus propios sistemas, signos, señas y códigos, lo que los convierte en únicos y particulares. No obstante, podemos hacer uso simultáneo de diferentes lenguajes para comunicar de la mejor forma lo que queremos expresar.

El teatro, como medio o método para la expresión y el desarrollo humano, es considerado un lenguaje en sí, que articula a su vez otros lenguajes artísticos que lo integran.

Dicho alcance nos lleva a reafirmar el beneficio que aporta la puesta en práctica del lenguaje dramático para la formación de los estudiantes, ya sea cuando se inserta en el medio educativo como un recurso formativo o cuando es un resultado artístico en sí mismo. En todos los casos, significa hacer uso de un nuevo lenguaje que, como cualquier otro, tiene la facultad de abrir horizontes, dar a conocer las realidades de formas diferentes, y también permite comunicar, transferir o transmitir conocimientos a otros de forma intencional.

Dado esto, no debe concebirse como un simple instrumento de comunicación o código neutro e innocuo de intercambio de información entre partes, ya que el teatro es un lenguaje que tiene el poder de producir modificaciones en los sujetos involucrados (creadores, facilitadores, actores, actrices y espectadores), afectándolos de manera recíproca en el proceso, en sus afectos, en la sensibilidad artística y humana, en el registro que perdura, en la reflexión que provoca, etc. Es un lenguaje vivo que recrea y crea realidades.

Transmisión y propósitos del lenguaje dramático

La definición de los propósitos de la pedagogía teatral pone como objetivo central el *despertar* de la expresión de nuestros estudiantes, ya que los elementos con los que podemos trabajar coexisten en el estudiante, y nuestra labor es despertarlos. Despertar el entusiasmo, despertar la creatividad, despertar la actitud lúdica, despertar la apreciación estética, despertar las destrezas artísticas, despertar al conocimiento, despertar los afectos y las relaciones y despertar el goce, entre muchas otras.

De ahí que el teatro o el juego teatral sea para todos, y no solo para quienes manifiestan tener talento. En todos y cada uno de nosotros está presente lo fundamental para expresarnos dramáticamente, y eso, en sus diferentes proporciones, será el material con el que trabajaremos y avanzaremos.

Esta práctica, realizada en forma permanente y sistemática, favorece a un estudiante en las diferentes esferas que lo constituyen como ser humano (intelectuales, afectivas y sociales)

hacia el logro de competencias, entendidas estas como habilidades complejas, integradas por componentes para el saber, entre los que se distinguen contenidos conceptuales y declarativos.

Los aprendizajes orientados al desarrollo del conocimiento van desde el simple proceso de adquisición de terminología hasta los más complejos en la realización de una función. Por otra parte, para el saber hacer, se distinguen contenidos procedimentales o de habilidades. Los aprendizajes orientados al desarrollo de habilidades de ejecución de una acción o procedimiento, permiten la adquisición de las destrezas necesarias para la realización de actividades de un proceso, y por último, para el saber ser y convivir, donde se distinguen contenidos actitudinales o valorativos.

Los aprendizajes orientados al desarrollo de actitudes apuntan a la formación personal y social para un desempeño adecuado en un contexto de trabajo específico.

Esta didáctica propicia el juego teatral, la dramatización o el teatro como estrategias para integrar aprendizajes y competencias en una dinámica de interacción y de cooperación. Lo mismo sucede al integrar las competencias teatrales básicas, lo que implica la alfabetización de los códigos teatrales y estéticos propios de la disciplina, todos aspectos susceptibles de ser observados y, por lo tanto, de ser evaluados.

El taller de teatro debe, de forma conjunta con todo lo descrito, propiciar e incentivar la participación en torno a la preparación y presentación de un resultado artístico o montaje teatral. Si bien esto último no es una obligación, es común que quien se involucre, cree o fomente un taller de teatro tenga dicha expectativa, la que debemos intentar satisfacer pero sin forzar los procesos.

Nuestra labor educativa como pedagogos teatrales, facilitadores o docentes de teatro exige, como en cualquier otra especialidad, que nos preguntemos por los objetivos que trazaremos al entregar los contenidos que propicia el lenguaje teatral. Nuestros programas no pueden dejar de contemplar la visión multidimensional de nuestra didáctica, que propicia el pensar, el sentir y el hacer teatro; es decir, la acción. El aprendizaje significativo, al que aspira toda búsqueda educativa, se logra con más facilidad si los contenidos formativos son entregados en estas tres dimensiones intencionalmente.

El facilitador debe proponer actividades que signifiquen, de forma simultánea, que el contenido pase por el cuerpo del estudiante de forma recreada, logrando producir *pensamiento*, *sentimiento* y *acción*. De esa forma, la estructura de conocimiento se modifica y lo aprendido queda en el cuerpo; el estudiante lo registra como una placentera vivencia, permanece en él y no se le olvida jamás.

El teatro como disciplina artística

Es importante entender que estas dos significaciones, producto o proceso, son aspectos de un mismo desarrollo. Por una parte, cuando hablamos de *producto* nos referimos a la consecución de un resultado artístico; es decir, al hecho teatral y, más claramente, a la obra o ejercicio teatral dispuesto para su representación. Cuando hablamos de *proceso*, en cambio, nos referimos al conjunto de procedimientos y experiencias por los cuales se ha llegado a materializar el resultado artístico. En definitiva, la distinción entre estos dos aspectos es interesante cuando se quiere analizar ciertas particularidades o cuando el interés es observar el énfasis que cada uno otorga al producto o al proceso en el taller de teatro que implementa.

En el contexto de un taller de teatro es preciso llegar a un equilibrio. El facilitador, los participantes y la comunidad en general, esperan que el resultado artístico sea de calidad. El cómo llegamos a ese resultado será lo que como facilitadores nos corresponderá revisar y proyectar. El proceso no solo involucra elementos de análisis, técnicos o metodológicos, sino además aspectos emotivos y afectivos que suelen determinar si la experiencia será evaluada como positiva o negativa.

En un taller de teatro el aprendizaje artístico es un objetivo ineludible, lo que obliga al facilitador a organizar y administrar la entrega de los diversos contenidos de esta disciplina. El tener presente ciertos ejes que pudieran direccionar un currículo o programa del taller de teatro, facilita la tarea. Estos ejes son:

- **Producción.** Involucra a las actuaciones propias del lenguaje artístico que se observan en el hacer y crear arte. Es el eje en el que los participantes adquieren experiencia en las prácticas de representación y producción, mediante trabajos que implican investigar, observar, crear y hacer tareas de expresión, dramatización o teatro. Los participantes aprenden en el acto de jugar y explorar en los diferentes momentos del proceso: planificación, creación, ensayo, representación y posproducción. En las diferentes etapas de desarrollo del juego, experimentan estos procesos de forma implícita o explícita, y aprenden, ensayan y ponen a prueba las habilidades logradas de forma individual o en grupos.
- **Apreciación.** Se refiere a la capacidad de evaluar y apreciar el arte, y se propicia viendo teatro y otras expresiones artísticas con el fin de motivar el juicio crítico sobre el trabajo propio y el de otros. Se trata de enriquecer el desarrollo de los participantes exponiéndolos a que conozcan el teatro de distintos estilos, lugares y culturas, contribuyendo a que formen una opinión personal y sean capaces de expresarla con seguridad y fundamentos.
- **Reflexión crítica.** Se vincula con la contextualización del arte y supone aplicar y relacionar conocimientos y conceptos artísticos con su propia experiencia como referente. Se espera que el participante identifique sus debilidades y fortalezas respecto de los trabajos realizados tanto de forma individual como colectiva. Busca que el estudiante contextualice sus opiniones y que reconozca la evolución del arte y sus cambios, a través de los contextos socioculturales e históricos.

Los resultados artísticos del taller deben ser consecuencia de una metodología aplicada que relacione lo lúdico con lo dramático; recordemos que estamos trabajando con jóvenes y niños que no son actores profesionales, por lo tanto, el proceso requiere que el facilitador idee las actividades de las sesiones valorando el producto artístico –el hecho teatral, resultado artístico, ejercicio representado u obra dramática– tanto como el proceso de producción.

El producto artístico es susceptible de ser observado, analizado o criticado a partir de sus cualidades estéticas. Nos interesa saber cómo fue recibido por los espectadores, de modo tal que puedan hacerse una opinión respecto del producto que se observa, generar juicios sobre el contenido de la obra o sobre cómo se realizó lo que se representó. Este análisis puede darse tanto a nivel individual como colectivo.

La parte técnica implica los recursos, medios y construcciones (signos teatrales) utilizados para comunicar al espectador, tales como la escenografía, el maquillaje, el vestuario, la iluminación, la utilería y la musicalización, entre otros.

El proceso de producción, en tanto, requiere de una mirada analítica que involucra las intenciones del proyecto teatral y su interrelación con los componentes que posee, con la finalidad de expresar aquello que el autor quiere expresar, buscando conceptualizar los motivos. El proceso de producción está referido a toda acción que se requiere para la preparación y realización de la representación de una obra teatral.

El arte teatral, o el teatro como disciplina artística, se aprende haciéndolo, no hay otra forma. Al estudiante se le ofrece hacer teatro como medio de comunicación y de expresión artística, y en ello se va apropiando de los códigos y el quehacer teatral.

El estudiante, a la par de ir conociendo el lenguaje teatral, debe poder experimentar el hecho de elegir, organizar y construir los medios para comunicar lo que se quiere expresar, lo que se quiere hacer sentir al espectador. A esto se le hace llamar *la sustancia*, la intención del artista, e involucra los sentimientos, la animosidad, el tema o los temas que se quieren representar y dar a conocer al público. Este aspecto puede ser evaluado, y es posible estimar su valor artístico en función de su originalidad, su verosimilitud o qué tan creativa o sincera sea la propuesta. Para que esta intención pueda ser transmitida y proyectada a un público, es necesario darle forma; si esa forma es el arte dramático, el director, el actor o los encargados de los aspectos técnicos tendrán que tener en cuenta la sustancia, el género y el estilo teatral que ayuden a incrementar el mensaje de acuerdo a los objetivos que los artistas quieren expresar al público.

Por otra parte, *la técnica* que decida el artista para su obra (en nuestro contexto todas las decisiones están involucradas en el proceso creativo) es el elemento diferenciador, es lo que hace que el resultado artístico sea único, ya que le corresponde de manera personal al artista o los artistas. La técnica une a la sustancia con la forma.

INSTRUMENTO METODOLÓGICO DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL

Sesión de expresión dramática

Las actividades que proponemos trabajar en la etapa escolar se organizan fundamentalmente bajo el método de estructuración de sesiones de expresión dramática que ofrecen los pedagogos teatrales Tomás Motos⁵ y Francisco Tejedo⁶. Esta propuesta busca que el trabajo técnico-expresivo de la disciplina sea transferido al estudiante utilizando sobre todo el componente lúdico.

Motos y Tejedo proponen subdividir una sesión en cinco partes, diferenciadas por el tipo de actividades, las cuales tienen claros objetivos y, por lo tanto, actúan como pauta para organizar una sesión, buscando no descuidar aspectos fundamentales de la práctica de la expresión dramática, poniendo el énfasis en su utilidad para el proceso formativo del participante en el taller.

Estas partes son:

1. Puesta en marcha o preliminares.
2. Sensibilización.
3. Creatividad corporal.
4. Creatividad vocal.
5. Expresión o teatralización.

La estructura propuesta busca garantizar que la programación contemple cada uno de los aspectos fundamentales de quien actúa. Además, propone organizar esos aspectos de tal forma que la sesión, a nivel energético, logre ciertos matices, amenizando de esta forma el proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁵ Paco Tejedo Torrent. Escritor y artista pedagogo. Ha publicado diversas obras sobre dramatización y teatro, además de libros de relatos con los que ha ganado prestigiosos concursos. Obtuvo el Premio Cáceres de Novela Corta 2010 con *El copista furtivo*.

⁶ Tomás Motos Teruel. Pedagogo teatral español. Profesor titular de Didáctica y Organización Escolar. Autor de textos como *Prácticas de dramatización*, *Prácticas para expresión corporal* y *Creatividad dramática*, entre otros.

La *puesta en marcha* o *preliminares*, según Motos, se refiere a:

[...] actividades sorpresivas que buscan llamar la atención de los participantes en la medida en que son el estímulo necesario para poner en marcha sus mecanismos y facultades expresivas. Tienen como objetivo prioritario crear el clima ideal, el ambiente óptimo, la disposición personal y colectiva adecuados para llevar a término el trabajo posterior. Al mismo tiempo, son útiles para romper el hielo en el inicio de la clase y ayudan a superar el bloqueo y las inhibiciones que se producen, sobre todo al comenzar una nueva actividad (MOTOS, 2001).

Este tipo de actividades deben ser sorpresivas y lúdicas; deben involucrar el cuerpo y demandar energía.

La sensibilización es aquella parte de la sesión en la que:

[...] se persigue que los participantes respondan constantemente a los estímulos sensoriales a partir de su mundo personal y de su entorno. Las actividades están pensadas, por un lado, para cultivar la sensibilidad y, por otro, para desarrollar las habilidades sensoriales de los cinco sentidos. Para eliminar las tensiones y para crear un ambiente propicio a la creatividad, recurriremos a menudo a las técnicas de relajación (MOTOS, 2001).

Una de las características de este tipo de actividades es que comprometen a los participantes a disponerse sensiblemente frente a los estímulos, generando un estado de alerta sensible.

En la etapa de la *creatividad corporal*, el objetivo es:

[...] desarrollar la toma de conciencia de nuestro esquema corporal, el análisis y el ejercicio de las posibilidades del movimiento, la adquisición de destrezas expresivas y la relación del cuerpo con el espacio, con los objetivos físicos y con el cuerpo de otras personas. Queda claro que no se persigue conseguir habilidades físicas, sino una habilidad expresiva con el cuerpo de manera creativa y comunicativa (MOTOS, 2001).

La característica principal es el énfasis o la atención dedicada al desarrollo de las habilidades expresivas del cuerpo.

La *creatividad vocal* busca, por medio de técnicas básicas muy sencillas, descubrir la potencialidad expresiva de nuestra voz y valorarla como vehículo de expresión y de creación personal. Motos describe: «Asimismo, servirá para mejorar la lectura o la dicción en voz alta. La voz constituye, junto con las técnicas de expresión corporal, la base de la interpretación de los actores y actrices» (MOTOS, 2001).

La característica principal es el énfasis o la atención dedicada al desarrollo de las habilidades expresivas de la voz.

Durante la *teatralización*, de alguna forma se busca hacer una síntesis de los conocimientos temáticos trabajados en la sesión. Las consignas del facilitador serán más o menos directivas,

dependiendo del tipo de forma teatral que utiliza, ya que la actividad está supeditada a la etapa evolutiva de los participantes.

El facilitador administrará esta parte de la sesión atendiendo a los contenidos de teatralización que sea pertinente trabajar. En todos los casos, su programación dependerá, si se está trabajando en una puesta en escena, del momento de desarrollo en que esta se encuentre. Se caracteriza por ser la parte de la sesión donde se hace una síntesis de lo trabajado. Es frecuente que la teatralización y las formas dramáticas se desarrollen en esta parte de la sesión, que debiera contar con más tiempo para su ejecución.

En la parte final de la sesión, o en algún momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante considerar una instancia de evaluación, valoración o retroacción (acción de ir hacia atrás, revisar lo avanzado). Es decir, un proceso de regulación o autorregulación que permita ir advirtiendo cómo va el proceso en cuanto a la efectividad de lo que se enseña y cómo se enseña, y contrastarlo con aquello que efectivamente aprenden los participantes del taller de teatro. Este mecanismo sirve, tanto al facilitador como a los estudiantes, para cotejar aquello que es necesario reforzar, mejorar o cambiar con el objetivo de potenciar el proceso de aprendizaje. Es importante aclarar que la forma de llevar adelante esta actividad evaluativa no debe ser muy distinta a otras actividades desarrolladas a partir del componente lúdico y expresivo, para no alterar la espontaneidad de las respuestas de los participantes cuando perciben que están siendo evaluados. Por lo mismo, la técnica de observación y registro es la más idónea en nuestra disciplina.

El objetivo de esta instancia es detectar qué contenidos vistos en la sesión fueron alcanzados por los estudiantes y en qué medida. Para esto se pueden generar situaciones evaluativas diseñadas en la misma dinámica de las actividades pedagógicas teatrales, con el fin de utilizar ese juego para la evaluación. Por ejemplo, el facilitador podría solicitar al estudiante que utilice la «expresión» para comunicar una apreciación, un nivel de logro o un sentimiento respecto de algo que se esté evaluando. Durante el taller de teatro se dan muchas otras instancias que pueden ser aprovechadas para estos fines, tanto a nivel individual como grupal.

Instrumentalizar los procesos de evaluación resulta interesante para el facilitador. Al otorgarle un lugar en el proceso, tendrá un registro de información más objetiva de las necesidades que es preciso atender. Las actividades evaluativas antes vistas pueden ser apoyadas con otras herramientas, como listas de cotejo, escalas de evaluación, rúbricas, diarios de trabajo y portafolios, entre otros.

Comunicación de las actividades pedagógicas teatrales

Como profesionales de la educación y el arte teatral, entre todas las labores que tenemos que realizar hay una específica que implica generar material escrito, comunicarnos con otros mediante la palabra escrita. Este es un deber que no podemos eludir, pero ¿lo hacemos? ¿O creemos que es algo privativo de los especialistas ilustrados?

Tenemos la certeza de que todo conocimiento nace de la experiencia, y, por lo tanto, todo lo que hemos hecho en nuestro ámbito de aplicación, en nuestra práctica docente, nos habilita para decir, expresar y compartir nuestros saberes con otros.

Realizar este ejercicio sin inhibiciones es importante por tres razones: porque escribir es el medio por el cual dejamos registro de lo que hacemos, cómo lo hacemos y cuándo lo hacemos; porque al plasmar en un texto la experiencia, los ejercicios, las ideas y los descubrimientos, tenemos la posibilidad de ser generosos con nuestros pares y poner a disposición valiosa información que a otros pueda serle útil en los diferentes contextos educativos, aportando de esa manera a la experiencia colectiva de la enseñanza del teatro para la formación infantojuvenil, y, finalmente, porque hace falta.

Bibliografía

- ARISTÓTELES (1984). *El arte poética*, Madrid: Espasa-Calpe, Colección Austral, 7.ª ed.
- BRECHT, Bertolt (1970). *Escritos sobre teatro*, Tomo II, «La profesión del actor: el 'gestus'», Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1970.
- CAÑAS TORREGROSA, José (2009). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- COLL-VINCENT, Roberto y otros (1974). *Curso de Técnicas de Expresión. Técnicas de la Comunicación Social*. Barcelona.
- DE TORO, Fernando (1987). *La semiosis teatral. Gestos. Teoría y Práctica del teatro Hispánico*.
- GARCÍA HUIDOBRO, V. y Compañía La Balanza. (2004). *Pedagogía teatral: metodología activa en el aula*, Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, p. 24.
- GUERRA AZÓCAR, Macarena (2012). *Aprendizaje cooperativo y colaborativo, dos metodologías útiles para desarrollar habilidades socio-afectivas y cognitivas en la sociedad del conocimiento*.
- HUSKINS, John (1996). *Aumentando la velocidad de la participación juvenil*.
- KOWZAN, Tadeusz (1997). *El signo y el teatro*.
- LAGOS ARAYA, Rosemary (2008). *Pedagogía teatral. Aprendizaje lúdico y activo*.
- MOTOS, Tomás y otros (2001). *Taller de Teatro*. Barcelona: Ediciones Octaedro, p. 6.
- MOTOS, Tomás (2009). *El teatro en la educación secundaria fundamentos y retos. Creatividad y teatro. Creatividad y sociedad*. Universidad de Valencia.
- PETROVSKI, A. (1979). *Psicología evolutiva y pedagógica*.
- PIAGET, Jean (1982). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SIGNORELLI, María (1963). *El niño y el teatro*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Autores

MAYRA BONILLA MARTÍNEZ (Nicaragua)

Catedrática de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua y Universidad del Valle. Profesora de la Escuela Nacional de Teatro Pilar Aguirre. Actriz de Comedia Nacional, Grupo de teatro Dante y Grupo Mayboarte. Ha participado como ponente en diferentes congresos internacionales con temas referidos al teatro como recurso pedagógico en la Educación, el discurso dramático como forma de poder en el espectáculo teatral, la aplicación del método de Foucault.

TAMARA GONZÁLEZ SILVA (Chile)

Actriz, magíster en Pedagogía Teatral, profesora de Teatro de Enseñanza Básica y Media. Su especialización en Pedagogía Teatral, la lleva a involucrarse en diversos ámbitos educativos y culturales, tanto en el área pública como privada. En el ámbito académico se ha desempeñado como docente en la Universidad de Artes y Ciencias Sociales, ARCIS y en el magíster en Pedagogía Teatral de la Universidad del Desarrollo. Como especialista del área Teatro, ha sido profesional de apoyo del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, generado diversas propuestas para el desarrollo de esta disciplina en las escuelas y liceos de Chile. Es autora de la publicación *Guía de Recursos Didácticos, Estrategias de Facilitación de la Expresión para Artes Integradas*, desarrollada a través del Fondo Nacional de Escuelas Artísticas del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

ÁLVARO MARCHESI ULLASTRES (España)

Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad Complutense de Madrid. Director general de Renovación Pedagógica y secretario de Estado de Educación desde 1986 a 1996. Sus tres últimos ensayos son: *Controversias en la educación española, ¿qué será de nosotros, los malos alumnos?* y *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. En la actualidad es el secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

AMARANTA OSORIO (México)

Actriz, autora y gestora cultural. Licenciada en Dramaturgia por la Real Escuela Superior de Arte Dramático (RESAD), posee un máster en Gestión Cultural por la Universidad Complutense y un curso de postgrado en Liderazgo por la Universidad de Harvard. Ha coordinado y dirigido diferentes festivales de artes escénicas de proyección internacional en Iberoamérica. En 2008 fundó Jeito Producciones y en 2011 recibió el premio Jóvenes Emprendedores de Bancaja. Como autora ha publicado algunas obras y estrenado diferentes espectáculos. Obtuvo el premio de Caja Madrid Teatro exprés por “¿Contestas?”. En su carrera como actriz ha participado en diversas películas, series de televisión, obras de teatro y cortometrajes.

CARLOS JOSÉ REYES (Colombia)

Dramaturgo, guionista de cine y TV., e investigador histórico. Inició actividades teatrales en 1958. Miembro fundador de diversos grupos escénicos, como La Casa de la Cultura (hoy teatro La Candelaria), el Teatro El Alacrán y otros. Ha sido profesor de Humanidades y director escénico en varias universidades, como la Nacional de Bogotá, el Externado de Colombia, la Universidad Industrial de Santander y muchas otras. En 1973 obtuvo, entre otros, el premio Casa de las Américas de Cuba. En la actualidad es miembro de número de la Academia Colombiana de la Lengua, de la Academia colombiana de Historia y de la Academia de Historia de Bogotá y autor de varios libros.

PATRICIO VALLEJO ARISTIZÁBAL (Ecuador)

Actor, director, dramaturgo. En 1983 inicia su vida en el teatro al fundar el grupo aficionado *Frailejones*, para posteriormente integrar varios grupos teatrales de Quito. Dirige el *Taller de Teatro de la Universidad Católica*, así como varios grupos aficionados barriales, campesinos y colegiales. En 1991 funda el grupo *Contraelviento Teatro*, con el cual continúa su trabajo hasta la actualidad. Con este grupo ha llevado a escena doce espectáculos, diez de los cuales son de su autoría. Además ha escrito y dirigido para otros elencos distintos al suyo, así como para los estudiantes que se forman en el grupo. En este tiempo junto con *Contraelviento Teatro* ha participado y organizado eventos teatrales internacionales, ha dictado talleres, conferencias, clases demostrativas sobre el teatro ecuatoriano y su historia, así como ensayos y reflexiones sobre el arte teatral.