



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



III JORNADAS DE TEATRO INFANTIL Y JUVENIL

Con la colaboración de:



aetij
ASOCIACION
ESPAÑOLA
DE TEATRO
PARA LA INFANCIA
Y LA JUVENTUD
ASSITEJ - ESPAÑA

Compilación:

MARIAN G.^a DE RIVERA HURTADO

**III JORNADAS
DE TEATRO INFANTIL
Y JUVENIL**



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA



III JORNADAS DE TEATRO INFANTIL Y JUVENIL

Con la colaboración de:



aetij
ASOCIACION
ESPAÑOLA
DE TEATRO
PARA LA INFANCIA
Y LA JUVENTUD
ASSITEJ - ESPAÑA

Compilación:

MARIAN G.^a DE RIVERA HURTADO

© U.N.E.D.

Fotocomposición e impresión:

TARAVILLA

Mesón de Paños, 6. 28013 Madrid

I.S.B.N.: 84-362-3522-3

Depósito Legal: M. 28.056 - 1997

Introducción

El curso «El teatro como recurso educativo», integrado en el Programa de Formación del Profesorado, ha llegado a su cuarto año con idéntico poder de convocatoria que en años anteriores, lo que continúa demostrando el interés del profesorado por la formación en esta actividad tan necesaria, por su poder lúdico y formativo, dentro de los centros escolares.

Una vez más, hemos creído conveniente la celebración de unas Jornadas como complemento al curso y con el afán de incidir en el aspecto práctico de las materias que lo componen, del mismo modo que se hizo durante los dos primeros cursos y que, tras el paréntesis del año pasado, fueron reclamadas por alumnos y participantes en las Jornadas precedentes.

Estas III Jornadas se han celebrado los días 12 y 13 de marzo de 1997 en la sede de la UNED de Madrid, ya que es la ciudad que cuenta con mayor número de alumnos, y en cuya organización hemos contado una vez más con la colaboración de la Asociación Española de Teatro para la Infancia y la Juventud, AETIJ.

En esta ocasión, las Jornadas las hemos concentrado en dos días, si bien con mayor duración que en años anteriores. Cada uno de esos días han intervenido dos conferenciantes, tras cuyas exposiciones ha tenido lugar un largo coloquio, a fin de que cada uno de los participantes pudiera exponer sus consultas y opiniones, que, como es lógico y habitual, se han inclinado más por el aspecto práctico, con exposición incluso de experiencias personales dentro de la actividad teatral.

Una de las conclusiones extraídas de estas Jornadas es el interés de los participantes por la práctica sobre la teoría, lo que, aunque siempre ha presidido la idea de que fueran prácticas, nos ha llevado a la conclusión de que debemos incidir aún más en este aspecto para sucesivas convocatorias.

Hay que destacar como notable de estas Jornadas, tanto como en las precedentes, la participación activa de los asistentes, que siempre las dinamiza y enriquece.

Como en ocasiones anteriores, y dado que gran número de los alumnos del curso no ha tenido posibilidad de asistir, unido al interés despertado dentro de las personas interesadas por el teatro en la enseñanza, hemos querido reunir en esta publicación el resumen de cada una de las conferencias ofrecidas.

Nuestro agradecimiento a Marian García de Rivera, colaboradora del curso, por su eficaz participación en la organización y desarrollo de estas Jornadas, así como a María Luisa Barredo, Secretaria General de la AETIJ, por su colaboración.

Confiamos en que continúe el interés por el Curso y que, así, podamos dar continuidad a estas Jornadas en cursos sucesivos.

JULIA BUTIÑÁ y FERNANDO ALMENA
Profesores del Curso y Directores
de las Jornadas

Programa

Miércoles 12 de marzo.

19 horas **El juego dramático en las primeras edades.**

Conferencia de **Fernando Almena.**

Escritor y autor teatral. Presidente de la AETIJ.
Profesor del Curso.

El director como personaje integrador.

Conferencia de **Luis Dorrego.**

Director teatral. Escritor. Profesor y director
escénico de la Universidad de Alcalá de Henares.

Los clásicos al alcance de los niños.

Conferencia de **Manuel Gómez.**

Periodista. Autor teatral. Director de la tertulia
de dramaturgos «Lunes de teatro».

20 horas **Coloquio.**

Jueves 13 de marzo.

19 horas **El teatro como instrumento de educación
para los jóvenes. Importancia en el desarrollo
de la personalidad. Integración grupal y
responsabilidad social.**

Conferencia de **Domingo Lo Giudice.**

Médico. Autor y director de teatro. Actividad do-
cente con niños y jóvenes.

Teatro de animación en la escuela.

Conferencia de **Luis Matilla.**

Escritor y autor teatral. Especialista en medios
de comunicación.

Cómo canalizar la expresividad.

Conferencia de **Adolfo Simón**.

Actor. Autor y director teatral. Pedagogo.

20 horas **Coloquio.**

21 horas Clausura de las Jornadas por la profesora **Julia Butiñá**, Vicerrectora de Metodología, Medios y Tecnología de la UNED y directora del Curso.

El juego dramático en las primeras edades

Por

Fernando Almena

Escritor, autor teatral y presidente de la AETIJ

*Resumen de la conferencia pronunciada
el día 12 de marzo de 1997*

EL JUEGO DRAMÁTICO EN LAS PRIMERAS EDADES

FERNANDO ALMENA

Parece indiscutible el efecto benefactor que el teatro ejerce en el niño, tanto intervenga como espectador o como participante en el espectáculo teatral. Nos detendremos en este segundo aspecto para considerar el teatro en la escuela.

El teatro posee un elevado poder educativo, y me atrevo a decir que posiblemente sea la actividad con mejores resultados educativos de las que se pueden ofrecer al niño. El teatro ayuda al desarrollo de la personalidad y de la autodisciplina, a vencer la timidez, a relacionarse con los demás y posee un elevado poder socializante. Permite manifestar y afianzar sentimientos y emociones y transmitir ideas y pensamientos. Contribuye a potenciar la concentración, la memoria, la imaginación, el dominio de la expresión oral y corporal, el espíritu crítico y la capacidad de observación y de comunicación.

La inteligencia emocional, como manera de actuar teniendo en cuenta los sentimientos, se coloca por encima de valores tradicionales, como el coeficiente intelectual, para determinar el triunfo vital del individuo. La inteligencia emocional está condicionada por los sentimientos, que comprenden el control de los impulsos, el entusiasmo, la agilidad mental, la motivación, la perseverancia, la empatía, etc., que afectan a los rasgos más esenciales del carácter,

como la compasión, la tolerancia o el altruismo, cuya influencia determina la adecuada adaptación social del ser humano. Daniel Goleman en su obra «La inteligencia emocional» (Kairós, 1996) analiza cómo el descuido de la inteligencia emocional puede conducir a los niños y adolescentes a la depresión, a la agresividad, a la delincuencia e incluso a trastornos alimentarios. En los sentimientos se halla la felicidad o la desdicha, como analiza en profundidad José Antonio Marina en su libro «El laberinto sentimental» (Anagrama, 1996). Para el dominio y robustecimiento de los sentimientos, de la inteligencia emocional, existe una etapa clave y decisiva: la infancia. Y precisamente todos los resultados educativos que proporciona el teatro, que antes he mencionado como benefactores para el niño, son los que pueden conducirle a la formación y dominio de su inteligencia emocional. Una poderosa razón para abogar y luchar por el teatro en la escuela.

El teatro debería ocupar un área curricular específica como actividad con entidad propia, sin estar supeditada al interés que *motu proprio* pueda dispensarle el educador dentro de las opciones de la Educación Artística. Hasta que esta pretensión sea una realidad, debemos animar al profesorado para que haga posible la actividad teatral en su aula. Pero aquí puede surgir, y de hecho surge con frecuencia, la pregunta ¿a partir de que edad se puede practicar con el niño la actividad teatral?

La actividad teatral se puede desarrollar desde las primeras edades, desde que el niño se incorpora a la escuela, incluida la etapa preescolar. Indudablemente, no será idéntico planteamiento con niños de cuatro o cinco años que con niños de diez o doce, aunque existen elementos comunes para todo el amplio abanico de edades de la fase escolar. Vamos a centrarnos en las primeras edades, es decir, en esa etapa comprendida entre los cuatro y los ocho años. En este período la actividad teatral se reducirá al juego dramático o teatral, que puede denominarse así porque es juego en sí y como tal ha de ser presentado a los niños, que se hallan más cerca del juego en esta etapa.

El juego dramático o teatral consiste en una serie de ejercicios de carácter lúdico y formativo, que constituyen la base, el germen de lo que, más adelante, será la representación teatral y que estarán presentes en toda interpretación, con independencia de la edad de los actores, ya que se trata de técnicas expresivas de obligada y necesaria aplicación. Ejercicios que están encaminados al desarrollo físico y psíquico del niño, al dominio del cuerpo y de la expresión oral en su más amplio sentido, a la vez que al desarrollo de la personalidad, del autocontrol y, en suma, de la inteligencia emocional.

Como principales ejercicios del juego dramático cabe citar: de respiración, de relajación, de voz, de lenguaje oral, de concentración, de los sonidos, de los sentidos, de expresión corporal, del gesto y la mímica, de situación, de psicomotricidad, de juego con objetos y de creatividad individual y colectiva.

Con ellos se persigue que el niño domine y conozca su cuerpo, dinamice su imaginación y su capacidad de imitación, aumente su creatividad y sus aptitudes de improvisación, venza la timidez, desarrolle su capacidad de observación, de comunicación, de crítica y de concentración, ejercite su psicomotricidad, adquiera espíritu de cooperación, se integre en el grupo, acreciente su capacidad para jugar y desarrolle su personalidad. Para lograrlo, el educador deberá crear un ambiente rico en estímulos.

Estos ejercicios podrían ser considerados de forma aislada, como puro juego simbólico, dado el carácter individualista y egocéntrico de las primeras edades. Sin embargo, a pesar de este individualismo del niño, el juego puede ser social desde estas primeras edades de modo que facilite la comunicación con los demás, lo que nos lleva a la conclusión de que los ejercicios serán más completos si su desarrollo es similar a una representación, pues le permitirá y contribuirá de este modo a su formación social y teatral, aplicable en el futuro. De hecho, en multitud de ejercicios de juego dramático, basados en los citados, no existe trama, son sólo puro ejercicio. Pero puede ser mucho más intere-

sante que el juego teatral no se limite sólo a un ejercicio, con todas sus excelencias, sino que tenga un hilo argumental. Se trata de integrar estos ejercicios dentro de una elemental trama para imprimirle la forma de un juego representado, desde el que, con el tiempo, se pasará sin saltos bruscos a la representación teatral más formal. Téngase en cuenta que los juegos infantiles en estas edades no son sino juegos representados, en los que cada niño asume su propio rol e incluso asigna el de los demás.

En caso de que el juego dramático o teatral se reduzca a simples ejercicios, los participantes intervendrán de forma individual o colectiva sin la participación directa del educador, salvo para el planteamiento o dirección de dichos ejercicios. Pero si se trata de integrar estos ejercicios dentro de una trama elemental, el educador habrá de intervenir además como parte activa dentro de ella, arrogándose el papel de animador, ya que los niños no poseen aún la suficiente formación ni el adecuado control como para conducirse por sí mismos en el desarrollo de la trama, pues la confusión, la sorpresa por lo inesperado y la paralización ante lo imprevisto o lo olvidado pueden dar al traste con el juego teatral. El animador llevará el peso de la obra, convirtiéndose en una especie de narrador a un tiempo que actor y director desde dentro, de modo que conduzca a los niños, como otro niño más, hacia el objetivo deseado, que los ayude a seguir e intervenir en la trama, que los guíe en sus intervenciones. Dará pie a cada niño para que intervenga, lo cual sólo se consigue con efectividad si forma parte del juego como un actor más, aunque con mayor papel oral. Téngase muy en cuenta el papel primordial del animador. Evidentemente, la figura del animador se hallará más presente, tendrá mayor relevancia y participación con las primeras edades y se irá desdibujando y diluyendo conforme aumenten estas edades.

Ha de advertirse que el animador no deberá convertirse en un mero narrador de la trama para que su narración sea seguida e interpretada por los niños, sino que su papel habrá de ser más activo. Como su nombre indica,

animará a los niños a la consecución de los objetivos que dicba trama conlleve. Sea cual fuere la edad de los actores, el teatro será acción, no narración.

Vamos a considerar una serie de ejemplos o propuestas sobre lo que puede ser el juego dramático en las primeras edades, pero antes conviene hacer unas consideraciones sobre la capacidad del niño en esas edades.

Antes de los cinco años el niño puede intervenir en el juego dramático, aunque su participación será más individualista, intentará hacer lo mismo que los demás, pero irá a su aire. Su juego será más de imitación y de simbolismo. No obstante, se podrá captar su atención y su comunicación con los otros niños, si se le sabe guiar adecuadamente. Sin embargo, el juego se deberá practicar de manera más global, ya que en esa etapa las conductas individuales se funden.

A partir de los cinco años el niño ha perdido gran parte de su individualismo y eso hace posible la comunicación con los demás. Comienza a asumir determinados papeles que toma de los adultos, imitándolos o asimilándolos. Es la edad a partir de la cual el juego teatral se puede desarrollar de forma más coherente y ordenada, con la ventaja adicional de que comienza a descubrir el placer de los disfraces, con los que ve realizadas con mayor fidelidad sus imitaciones y hace que sienta aún más el personaje que pretende interpretar.

Los niños desde corta edad son aficionados a jugar a ser algo o alguien, a inventar sus historias, sus fantasías. Ahí radicará la inventiva que cada educador deberá desarrollar cuando organice el juego teatral, que estará exento de aprendizaje memorístico y con una absoluta libertad creadora, de participación, sin nada de rigidez.

Asimismo, conviene contemplar previamente cómo se puede desarrollar el juego teatral en cuanto a lugar, duración, participación, tipo de obra y características del montaje.

En cuanto al lugar, no se realizará en un escenario, sino en la propia aula o en una sala, aunque con unas condi-

ciones ambientales favorables para lograr el clima adecuado, como iluminación apropiada, por medio de focos o de luz artificial, previo oscurecimiento del resto de la sala, con objeto de alcanzar un ambiente que se preste al recogimiento y a la fantasía, algo que no se logra con la luz diurna.

La duración del juego será determinada por el educador en función del disfrute que observe en los niños. Deberá suspenderse temporal o totalmente la sesión si se observa que los niños se ponen nerviosos o están distraídos o cansados. Con los más pequeños se debe jugar o interpretar una obra o ejercicio por sesión. Sólo con los mayores de esta etapa se podrá repetir una obra, a modo de ensayos, hasta completar el montaje. La duración normal será de 10 a 15 minutos.

La participación y espontaneidad de los niños es muy importante, pero dentro de un orden para evitar que algunos acaparen el protagonismo y conviertan a los demás en meros espectadores, y siempre sin forzar a ningún niño para que actúe. El grupo ideal para este trabajo es de 10 a 12 niños. Si los alumnos exceden de este número, se dividirán en dos grupos de forma que se alternen como actores y espectadores, algo muy útil, pues dominarán mejor su papel si lo ven representado por otros.

Con relación a la obra, cabe pensar sólo en un argumento elemental, en improvisaciones, en anécdotas. La intervención apenas tiene que ser oral, casi basada en monosílabos, y más con gestos y movimientos dirigidos y encaminados hacia un fin. Ha de primar la espontaneidad, las expresiones que el niño decida aportar según le sugiera la acción.

Si los participantes son los de menor edad, en cada sesión se elegirá el tema, que puede estar relacionado con cualquier hecho cotidiano, con un cuento, con una idea propuesta por alguno de los niños, con un suceso del colegio, etc. También se podrá definir el tipo de ejercicio que se va a realizar (de relajación, juego con objetos, de gestos, etc.) y, tomándolo como base, elegir el tema. Una vez

definido, se realizará el planteamiento o narración del argumento, como si de una historia o cuento se tratara, de forma que los niños tomen conciencia de lo que van a realizar. De este modo, se conseguirá motivarlos, despertar su interés, además de que conozcan perfectamente el esquema de lo que han de realizar.

En caso de que los niños sean los mayores de esta etapa y se haya elegido una obra para representarla y ensayarla en diversas sesiones, se hará una lectura previa con los objetivos antes apuntados. Tras la lectura, los niños aportarán sus ideas y sugerencias, que serán tenidas muy en cuenta. Durante el ensayo o sesión se permitirá que amplíen los diálogos según les dicte su imaginación, por lo que las intervenciones podrán variar de una sesión a otra, aunque siempre siguiendo el desarrollo de la trama establecida. Mi visión de este tipo de obras lo he dejado expuesto en las que componen «Teatro para escolares», publicado por Editorial Everest.

En cuanto al montaje, habrá de tenerse en cuenta que el juego dramático tiene como objeto el disfrute y formación del niño, pero no convertirlo en actor. Por ello, se evitarán las representaciones ante público, en especial adulto. No obstante, si ello estuviera justificado, se obviarán las repeticiones, limitándonos a una sola representación, y con los adultos en un plano que no puedan cohibir al niño.

Veamos ya algunos de los ejemplos o propuestas de ejercicios de juego dramático. Me remitiré a los que he expuesto dentro del curso, pues son innumerables los que se pueden montar, y sólo se trata de apuntarlos como guía para la confección de otros.

- DE RELAJACIÓN Y RESPIRACIÓN: Se puede realizar un viaje fantástico. Se hace que los niños anden lentos o rápidos, que jueguen con la respiración, que se muestren cansados, que descansen, que se relajen, que duerman...
- CON LOS SENTIDOS: Se convierten en espías o agentes secretos que tienen que descubrir por una serie de

pistas el camino hacia determinado fin o bien salvar determinados peligros. Para ello tendrán que descubrir un objeto entre otros metidos en una bolsa, un olor determinado entre varios productos (pueden ser alimentos de olor fuerte), una bebida entre varias conocidas (agua normal, con sal, refresco de cola, etc.), sonidos de diferentes máquinas, instrumentos musicales, animales, etc., o diferenciar y agrupar objetos de igual color y dibujo. Cada uno de los participantes tomará una sola muestra hasta que uno de ellos descubra el objeto, el olor o el sabor que les permita el paso o los libre del peligro.

- **CON LA VOZ:** Se construye una aventura, en la que los niños intervendrán con distintas intensidades de voz, como gritar, susurrar, dar alaridos, etc.
- **DE LOCALIZACIÓN:** Se distribuyen objetos por el suelo (sillas, cajas, etc.) y se simula la aventura de que van a buscar un tesoro o a rescatar a un animal perdido en una cueva o en un laberinto. Con los ojos cerrados o vendados, después de haber observado el espacio, deberán caminar por el laberinto o cueva, que se supone a oscuras, en busca del lugar donde se encuentra lo que buscan.
- **DE EXPRESIÓN Y MIRADA:** El animador describe una excursión y los niños con la mirada y con expresiones del rostro irán describiendo el movimiento de lo que fingen ver: deportes, insectos, pájaros en vuelo, un avión, el arco iris, etc.
- **DE IMITACIÓN DE SONIDOS:** El animador describe una aventura en la selva. Los niños fingen las voces de los animales en diversas situaciones. Pueden establecerse diálogos con los animales o entre éstos.
- **CORPORALES:** Los niños son encantados por un mago que los convierte en marionetas o en robots. Se moverán como tales a las órdenes que vaya dictando el animador.

- DE MOVIMIENTO: En un viaje por un país imaginario los niños realizarán diferentes movimientos (andar, correr, nadar, trepar, gatear, etc.) conforme el animador vaya describiendo la acción.
- DE GESTOS: Los niños, en una excursión por la selva o por la ciudad, deberán expresar con gestos las acciones que señale el animador en su descripción de la historia. También pueden realizar imitaciones.
- DE IMAGINACIÓN: Los niños proponen algunas palabras y con ellas han de construir una historia. Este es un ejercicio muy divertido y eficaz.
- DE IMPROVISACIÓN: Se pueden hacer infinitas improvisaciones: un día en la verbena, un animal huye de los cazadores, una escena de clase, la llegada de los Reyes Magos, una película de vaqueros, una función de circo, etc.
- DE ATENCIÓN: Un niño inventa una historia y empieza a contarla. El animador le interrumpe y otro niño ha de continuarla hasta que, a su vez, es interrumpido. Irán interviniendo todos los niños hasta que se complete la historia.
- CON OBJETOS: Se dispondrán sillas en fila y se fingirá que es un tren. Se montará una aventura en la que el tren tenga un relevante cometido, así como otros objetos a los que se les otorgará un papel representativo, por ejemplo, una caja puede ser un tambor; un bolígrafo, una caña de pescar o una bauta; un zapato, un teléfono, etc.
- OTROS: Se reunirán diferentes prendas y los niños se vestirán como les parezca, pero deberán imitar al personaje que pretendan ser. También podrán maquillarse, para lo que se les proporcionarán pinturas, polvos de colorete, etc. Asimismo, podrán realizar imitaciones de personajes familiares: padres, hermanos, héroes del cine y la televisión, deportistas, aventureros...

En cada uno de estos ejercicios se pueden y deben mezclar otros para hacer el juego teatral lo más amplio posible.

Conforme vaya aumentando la edad de los alumnos, podrá incrementarse la duración y complejidad de estos ejercicios. Complejidad dentro de las características de la etapa que nos ocupa.

Antes de terminar, quiero dar referencia de un libro de interés titulado «Cómo desarrollar la expresión a través del teatro», del que es autora Encarna Laguna y que ha sido publicado por Ediciones CEAC. En esta obra se incluyen numerosos ejercicios de juego dramático, desde los puros ejercicios o juegos hasta dramatizaciones, pasando por improvisaciones, más acordes con lo expuesto en los ejemplos anteriores. De este libro se pueden extraer ejercicios para aplicarlos directamente o bien para utilizarlos como sugerencias para realizar los nuestros.

Quiero concluir insistiendo en que el teatro no sólo es posible sino necesario en las primeras edades, en el importante papel que juega en la formación y en el desarrollo de la inteligencia emocional del niño, en el relevante papel socializador que ejerce en su conducta y en la influencia elevada y favorable que obra en el desarrollo de su personalidad. Por ello, a todos los que amáis el teatro, creéis en él y lo sentís, os animo a que, desde la enseñanza, la animación socio-cultural o la afición, llevéis el teatro a los niños y jóvenes, sea cual fuere su edad, e impregnéis de este espíritu a cuantos tienen alguna relación o responsabilidad con el mundo de la infancia y la juventud. Estoy convencido de que los niños que hoy practican la actividad teatral serán más libres y felices en el futuro.

El director como personaje integrador

Por

Luis Dorrego

Escritor, profesor y director escénico
de la Universidad de Alcalá de Henares

*Resumen de la conferencia pronunciada
el día 12 de marzo de 1997*

EL DIRECTOR COMO PERSONAJE INTEGRADOR

LUIS DORREGO

Cuando me invitaron a intervenir en estas Jornadas para desarrollar algún tema práctico repasé mi propia experiencia como profesor e hice la evaluación y síntesis de los problemas y logros, el repaso de lo que más había aprendido en estos años y podía transmitir desde este foro. Inmediatamente la primera cuestión apareció por mi cabeza: ¿Cómo conseguir que participen todos los miembros de una clase sin que existan conflictos?

En principio se piensa que a la hora de trabajar con un grupo numeroso todos sus miembros van a desear actuar, subirse al escenario de una forma u otra. Pero... ¿qué sucede con los demás? No todas las obras contienen el número de personajes que integran una clase y viceversa. Probablemente la pieza que nos gustaría hacer tiene muy pocos personajes o las obras que contienen los suficientes no nos interesan. Actualmente se escriben textos para pocos personajes debido a la escasez de presupuesto en las compañías profesionales y las obras que contienen muchos personajes quizá sean demasiado antiguas para el gusto actual o se salgan del contexto requerido para la clase.

Sin embargo, podríamos imaginar por unos momentos que sí, que tenemos ese texto ideal, el que nos motiva, el que nos seduce estética e ideológicamente, y el que aporta

conocimientos a nuestros estudiantes. Imaginemos que éste es un libreto que puede involucrar a unas 20 personas, entre actores y técnicos, pero... ¿qué hacemos con el resto? ¿Cómo no fomentar el desánimo entre los que tienen un papel pequeño y esperan bastante tiempo hasta que les toca salir a ensayar? ¿Cómo impedir la creación de subgrupos que pueden estropear el trabajo?

Afortunadamente el teatro es compendio de las suficientes actividades artísticas como para que toda persona pueda desarrollar alguna faceta dentro de sus capacidades: de la interpretación a la pintura, de la música al baile. La representación teatral y su preparación puede englobar todo un gran abanico de experiencias creativas para niños y jóvenes, así como el impulso de sus capacidades organizativas, del aprendizaje del trabajo en equipo y del desarrollo de la responsabilidad. Enmarcado todo dentro del necesario tono lúdico, nuestros estudiantes pueden acercarse a un mundo donde todo va a ser posible, desde la magia del teatro hasta la creación de un espacio donde se sentirán felices gracias a que se les va a permitir jugar al teatro y aportar lo mejor que llevan dentro.

Y esa es nuestra labor: conseguir integrar a todos los participantes teniendo en cuenta sus limitaciones y sus aspiraciones y convertir el proceso en una experiencia positiva, enriquecedora para todos y quizá despertar en algunos un interés especial por este gran desconocido del que algún día podrán ser profesionales.

Para conseguirlo existen varias formas, sin embargo mi experiencia me remite básicamente a dos. En la primera se hace especial hincapié en la parte artística de la creación teatral y en la segunda en el aspecto de producción. Ambas se complementan, no están reñidas entre sí.

PRIMERA POSIBILIDAD

1. LA ELECCIÓN DE LA OBRA

Generalmente se suelen buscar los textos por varios motivos:

- Por su interés cultural, pedagógico o personal, ya sea estético o ético,
- Pensando en el número de actores y actrices,
- Pensando en algunos estudiantes destacados como buenos en el escenario.

Obviamente todos estos factores van a influir en nuestra decisión pero, como he dicho anteriormente, no estamos exentos de los riesgos de aparición de envidias, rechazos y desmotivación, comunes a todo grupo. En muchas ocasiones son los propios estudiantes los que te piden su participación en papeles pequeños, pero son pocos los que asumen ese compromiso de principio a fin.

Después de mis primeras experiencias y habiéndome encontrado con problemas de este tipo, siempre derivados de la elección del reparto, decidí cambiar de estrategia y seleccionar, en lugar de una obra de duración normal, varios textos breves de la dramaturgia mundial y crear un espectáculo de igual duración pero donde todos podrían tener un protagonismo, «sus 15 minutos de fama». Afortunadamente nuestro teatro nos ofrece multitud de posibilidades a la hora de elegir, porque ¿cuántos pasos, entremeses, sainetes y demás teatro breve habrá escritos? Además este tipo de textos por su misma duración, por la simplificación de los personajes y por su estilo farsesco se adaptan como un guante a nuestros objetivos. Sus temas y conflictos pueden adaptarse más fácilmente al mundo de nuestros estudiantes que el de otras obras de la literatura teatral.

2. LA ADAPTACIÓN DE LA OBRA

Otra de las posibilidades consiste en ampliar el número de personajes dentro de una misma obra. No se trata de aumentar el número de árboles de un imaginativo bosque, ni de que sean el viento o la lluvia, sino de realizar una verdadera adaptación del texto a tratar. Podemos doblar personajes y/o crear nuevos. Porque el texto a ciertas edades no se debe convertir en corsé alguno, no se trata

de formar profesionales para el futuro, sino de convertir el teatro en un juego donde se desarrolle el aprendizaje del niño, del joven.

3. LA CREACIÓN DE UN EQUIPO DE DIRECCIÓN

Ya a determinadas edades, y me estoy refiriendo a los más mayores, podemos probar a delegar algún tipo de trabajo en algunos de ellos. Los más creativos, lo más responsables pueden aprender a dirigir, o lo que es lo mismo a decidir y a crear por sí mismos, siempre, claro está, bajo nuestra celosa supervisión.

Si disponéis de tiempo y si trabajáis con piezas breves, se puede explorar en este sentido. Los resultados os pueden sorprender en más de una ocasión, ya que un estudiante puede descubrir cosas que en ningún momento han pasado por vuestra mente y son reveladoras. Es un buen ejercicio de humildad.

4. LA CREACIÓN DE LA OBRA

Se trata de una oportunidad única y plenamente creadora. Es en este espacio donde se van a poder desarrollar de una forma más completa los deseos creativos de los estudiantes y, de esa forma, fomentar la integración.

Afortunadamente existen algunos libros en el mercado para poder comenzar a explorar esta posibilidad, una posibilidad no exenta de riesgo, pero absolutamente positiva.

SEGUNDA POSIBILIDAD

EL EQUIPO DE PRODUCCIÓN

Que el teatro hoy no puede existir sin una buena organización y unos buenos técnicos es ya del dominio público. En nuestras clases generalmente vamos a encontrarnos con más personas que quieren actuar que estar fuera de la escena. Sin embargo, podemos hacerles ver que existen

más facetas fuera de la interpretación donde poder desarrollar sus aptitudes. Podemos conducirles para que se sientan protagonistas del hecho teatral sin necesidad de estar ante el público. Podemos jugar a hacer teatro utilizando todos sus componentes.

Para ello podríamos elaborar un cuadro de producción teatral como el siguiente:

1. *Equipo artístico*: Los que pisan las tablas o se encargan de que todo llegue a buen puerto.

— **Director/directores**

— **Actores/Actrices**

— **Ayudantes de dirección**: Se encargan de ayudar a los actores a hacer lo que les pide el director. Repasan el texto con los actores. El director les puede enseñar a hacer ejercicios de calentamiento para practicarlos con los actores antes de comenzar los ensayo o las representaciones.

2. *Equipo técnico*: Los que permanecen fuera de la escena, aunque su trabajo es esencial.

— **Productor/a**: Es el encargado de organizar y de poner en funcionamiento los diferentes equipos de trabajo y de mantener reuniones periódicas. Puede organizar los ensayos para que nadie pierda mucho tiempo y marcar los plazos de finalización de cada trabajo.

— **Regidor/a**: Es el director de escena de los camerinos al telón, el espacio que comúnmente llamamos «entre bambalinas». Su función es fundamental ya que deberá asegurarse de que los actores y actrices salgan a escena a tiempo y con el vestuario y el atrezzo necesario, que previamente ha supervisado. Para conseguir esto ha tenido que permanecer en los ensayos tomando nota de las entradas y salidas de los personajes, amén de lo anterior: ropa, útiles, etc.

También tiene bajo su control a los técnicos de iluminación y sonido y les da las órdenes para el co-

mienzo de la obra o la entrada del efecto musical o lumínico.

- **Diseñadores/as:** Un diseño de iluminación, vestuario, escenografía y maquillaje eficaz enriquece la puesta en escena y aporta coherencia al montaje. Las personas encargadas del mismo trabajarán para un resultado común entre ellos y con el director, elaborando maquetas y figurines. Material imprescindible para las personas encargadas de la confección del vestuario, construcción de escenografía y lo demás.

Maquetas donde se reproduzca a escala desde el espacio donde se vaya a trabajar hasta los elementos del mobiliario para poder jugar con ellos como si de una casa de muñecas se tratara, para poder decidir cuál es el mejor lugar donde ubicar las cortinas o los muebles. Figurines para poder trabajar con una referencia visual, donde se puedan discutir los colores y para que sirvan de referencia a los sastres y los diseñadores de luces.

Los técnicos de luces podrán estudiar las diferentes posibilidades de colocar los focos, o, si no se dispone de un gran aparato lumínico, de las posibilidades de colocación de los flexos o de cuando se debe apagar o encender la luz.

Al igual, los efectos de sonido o las músicas se deben plantear como propuestas y ser aceptadas por el equipo de dirección para decidir qué clase de música necesita la obra, dónde se mete, a qué volumen y cuánto tiempo. Además, siempre hay un casete a mano para registrar una banda sonora más que aceptable.

El diseñador del maquillaje va a ser la persona que conozca la época de la obra, las intenciones del director y los colores con los que se va a trabajar desde la escenografía y la iluminación para crear un maquillaje que se adecue al equipo artístico o que simplemente haga resaltar las caras de los actores.

- **Confección y construcción:** Encargados de todo lo enumerado anteriormente: la realización de los diseños y cumplir con los plazos de entrega.
- **Técnicos/as:** Durante las representaciones son responsables de:
 - La iluminación de la escena, atendiendo al diseño realizado: Técnicos de luces.
 - Efectos musicales y sonoros: Técnicos de sonido.
 - Organización y conservación del vestuario y utilería. Encargados de vestuario y atrezzo.
 - Movimientos y cambios escenográficos: Tramoyistas o maquinistas.
 - Maquilladores.
- **Publicidad y Promoción:** El equipo encargado de diseñar el cartel y los programas de mano debiendo ser supervisados por el director de escena. Una vez escogidos los más adecuados, se procede a su realización y distribución, tanto dentro como fuera del espacio de la representación.
- **Sala de representación:** Para una completa distribución en el aula del hecho teatral nos falta un aspecto importante y se trata del control de la entrada de espectadores y la taquilla, igual si es gratuito como si se paga para entrar. El Jefe de Sala dice cuando debe entrar el público y el taquillero controla el número de personas que entran y el dinero, si lo hubiera.
- **Fiesta del estreno:** Muchas veces se olvida la necesidad de poder compartir las experiencias vividas con los compañeros o bien con otros. Pues bien, para ello existe la/las fiestas de la Compañía, donde se puede celebrar el éxito obtenido e invitar a otras personas, como los padres y los amigos. En ocasiones, estos amigos querrán formar parte de la próxima producción. Y... ¿por qué no tener una persona encargada de celebrar esta fiesta?

Como se puede observar uno de los grandes objetivos bajo este intento de integración consiste en ir dando gradualmente una mayor responsabilidad a los niños y jóvenes, fomentando de esa forma su adaptabilidad al mundo exterior. Un niño que hoy no quiere actuar, seguro que puede confeccionar un cartel, buscar músicas para la obra o ejercer como crítico teatral desde el patio de butacas. Todo ello para que se pueda sentir parte del proceso creativo.

Creemos que de esta forma, y por supuesto gracias al teatro, los estudiantes van tener la posibilidad de participar bajo un clima de libertad y compromiso dónde la imaginación y la creatividad surjan de una forma espontánea.

Además... ¿No es el teatro un juego?

A N E X O
HOJA DE REPARTO DE FUNCIONES
EN UNA PRODUCCIÓN TEATRAL

1. EQUIPO ARTÍSTICO:
 - **Director/Directora**
 - **Elenco femenino**
 - **Elenco masculino**
 - **Ayudantes de dirección**
2. EQUIPO TÉCNICO:
 - **Producción**
 - **Regiduría**
 - **Diseñadores:**
 - *Luces*
 - *Vestuario*
 - *Escenografía*
 - *Sonido*
 - *Maquillaje*
 - **Confección y construcción:**
 - *Vestuario*
 - *Escenografía*
 - *Grabación sonido y música*
 - **Técnicos:**
 - *Luces*
 - *Sonido*
 - *Vestuario*
 - *Atrezo*
 - *Tramoyistas*
 - *Maquillaje*
 - **Publicidad y promoción:**
 - *Diseño*
 - *Distribución.*
 - **Sala de representación:**
 - *Jefe de Sala*
 - *Taquilla*

Los clásicos al alcance de los niños

Por

Manuel Gómez García

Periodista y autor teatral. director de la tertulia
de dramaturgos «Lunes de teatro»

*Resumen de la conferencia pronunciada
el día 12 de marzo de 1997*

LOS CLÁSICOS AL ALCANCE DE LOS NIÑOS

MANUEL GÓMEZ GARCÍA

En los grandes textos de Poética Teatral que han llegado a nosotros, y que han tratado a lo largo de la Historia de delimitar cuáles han de ser los principios y reglas del espectáculo escénico o del poema dramático, no existe alusión alguna ni al teatro destinado a los niños ni a las adaptaciones de los clásicos para este género de público. Tal sucede con la «Poética» (334 a.d.C.) de Aristóteles, el «Arte poética» (65 a.d.C.) de Horacio o el tratado «Sobre la salutación» (hacia 175) de Luciano, en los tiempos de la Grecia y la Roma clásicas; con el libro «Del arte de la tragedia» (1572), de Jean de la Taille, en pleno Renacimiento; con el «Arte nuevo de hacer comedias en este tiempo» (1609), de Lope de Vega, en nuestro Siglo de Oro; con el «Discurso sobre la tragedia» (1730), de Voltaire; con la «Dramaturgia hamburguesa» (1767-1769) de Lessing, y, más modernamente, con los textos que, sobre el mismo objeto de análisis, han escrito autores como Goethe, Schiller, Stendhal, Víctor Hugo, Diderot, Hegel, Wagner, Nietzsche, Zola, Appia, Craig, Marinetti, Stanislavski, Camus, Sartre o Weiss.

A propósito de este desconcertante vacío conviene reseñar dos evidencias. En primer lugar que, como todos ustedes conocen, y con independencia de las formaciones de marionetas y títeres, la obra teatral destinada específica-

mente a los niños no comenzó a escribirse en Europa hasta mediados del siglo XVIII. En segundo término que, sin embargo, no es menos cierto que los niños, especialmente en los orígenes del teatro occidental, y al menos hasta que comenzó a instaurarse, a mediados del siglo XVII, el modelo de los teatros a la italiana, formaban parte de ese público indiferenciado y popular que asistía a las representaciones escénicas, muy en particular cuando se trataba de teatro de calle. De aquí que continúe pareciéndonos sorprendente esa ausencia generalizada de nociones teóricas sobre las puestas en escena destinadas al público infantil, y sobre las formas de acercar los clásicos a los niños, tema que es objeto de esta charla.

De manera que es obligado partir de cero, y tratar de improvisar nuestro análisis con el fin de llegar a lo que pudiera ser un apunte, siquiera precipitado, de conclusiones. Procede, en primer término, preguntarnos por los objetivos que perseguimos con las adaptaciones de clásicos al público infantil. Tales objetivos, a mi modo de ver, se resumen en una locución clásica: instruir deleitando. Se trata de que los niños se aproximen al apasionante mundo del teatro de una manera lúdica, participando en el juego escénico activamente, de forma especial a través de los cauces de la racionalidad y la emoción. Y, al mismo tiempo, de que el conocimiento directo de los clásicos contribuya a su instrucción por una doble vía: teórica, mediante la aprehensión de la obra que se les expone, de los conceptos que subyacen a esta obra y al tiempo histórico en que fue escrita; y vivencial, mediante la incorporación de estos conceptos a su propio corpus racional y emotivo de ideas y sensaciones.

Sentados estos principios, procede elegir el texto que haya de ser adaptado y representado. Y para ello es obligado establecer una diferenciación de al menos tres niveles de espectadores, ya que el concepto «público infantil» es deletéreo y engloba muy distintos grados de desarrollo y capacidad de comprensión. A grandes trazos, el primero de estos niveles correspondería a niños entre los tres y los

ocho años de edad; el segundo, a los comprendidos en el abanico de los nueve a los trece años; y el tercero, que más propiamente pudiera ser llamado juvenil, a quienes tienen entre catorce y dieciocho años. La capacidad de discernir sobre la realidad, de aprehender los conceptos y de adaptar la complejidad de los matices de la personalidad y la existencia es radicalmente distinta en cada una de estas fases. Y la posibilidad, en suma, de comprender y asumir todos los matices de la esencia de lo teatral —esto es, el conflicto escénico— se acomoda asimismo a cada una de estas etapas de desarrollo biográfico, que requieren un tratamiento diferenciado y progresivo en el lenguaje ofrecido y en la puesta en escena en su conjunto.

El primer nivel de que hablamos es idóneo para poner al alcance de los niños obras que plantean concepciones básicas —el Bien, el Mal, la glotonería, la ternura, la torpeza, el Amor; etc.—, sin excesivas complicaciones en el argumento. La elementalidad aparente del teatro de títeres y marionetas, así como de las representaciones del mimo, se corresponde a la perfección con este planteamiento, a través del cual el público infantil de este corte de edad puede enriquecer su universo de sensaciones y conceptos desde una perspectiva de percepciones primarias, pero tremendamente reales y efectivas.

No pocas obras de la *Commedia dell'Arte* italiana y de la farsa medieval europea se acomodan a este objetivo, a través de sus personajes genéricos: el perezoso y aventurero Lelio, popularizado por autores como Francesco Andreini y Carlo Goldoni; el Arlequín de Lessage y Goldoni, paradigma de la picardía, la glotonería y el amor; el Capitán Fracassa, o Capitano, representación del soldado fanfarrón y cobarde, tan tratado por el citado Andreini y Teófilo Gautier; la Coralina de Goldoni, encarnación de la criada decidida y leal; la pícara y tierna Colombina, de Goldoni y Lessage; el mercader Pantalón, deseoso de alcanzar el amor en su madurez; el abogado Patelin, marcado por su indefensión; el melancólico Pierrot o Pierotto, cuyo amor nunca será correspondido; el giboso y vivaz Polichinela; el

agudo Scapin; Isabella, la joven y eterna enamorada de Florindo; el astuto criado Mascarilla, siempre fiel a su señor; el presuntuoso capitán Scaramuccia; o el rústico Truffaldino, criado tan pronto sagaz como necio.

Arquetipos procedentes del teatro turco son Pishekar y Kavuklu, Hadshivat y Karagöz; del austriaco cabe citar a Hanswurt, con su blanca gorguera de bufón. De la comedia griega y latina y de las farsas y juegos de escarnio proceden personajes preferentemente acomodables a la sensibilidad y capacidad perceptiva de este tipo de público, como los Bucco, Maccus, Pappus y Dosennus de las farsas atelanas, o el Bobo y el Criado astuto de nuestros siglos X y XI. Y del Siglo de Oro español cabe recordar el Gracioso de Lope de Vega y sus seguidores, el Chanfalla del «Retablo de las Maravillas», de Miguel de Cervantes; y, por supuesto, las figuras de Don Quijote y Sancho, perfectamente asimilables, con un tratamiento adecuado del lenguaje y una cuidadosa selección de las situaciones dramáticas, a todo tipo de públicos, incluido el que nos ocupa. La mayor parte de estos personajes han cobrado forma y perfil disímiles en buen número de autores, como sucede con el Avaro, figura a la que se han acercado dramaturgos como Aristófanes, Plauto, Marlowe, Shakespeare, Goldoni, Lope de Vega, Molière y otros muchos autores.

Los niños que componen el segundo nivel de nuestro público potencial —es decir, el de aquellos cuya edad se extiende de los nueve a los trece años— son susceptibles de recibir mensajes de personajes singularizados por una mayor complejidad psicológica y derivados de conflictos y situaciones teatrales que admiten más de una lectura simplista. Este grupo de edad no está todavía, a nuestro modo de entender, en condiciones de presenciar espectáculos que cuestionen las convenciones personales y sociales y el orden establecido, con alguna salvedad; pero su deseable nivel de evolución y madurez les capacita ya para una visión no exclusivamente unívoca de la realidad. Dicho de otra manera, no es pertinente todavía enfrentar escénicamente a estos niños a un universo de contradiccio-

nes, pero sí a un mundo plagado de contrastes. En consecuencia, los personajes y obras teatrales susceptibles de adaptación pueden ya presentar marcados niveles de conflicto, aunque la selección de tales obras ha de ser realizada todavía con el máximo cuidado.

¿Qué personajes y piezas teatrales resultan ser más idóneos para este grupo de edad? Aquellos que de alguna forma hayan pasado a ser los arquetipos de los valores de nuestro universo cultural, y en particular los de Occidente y de la tradición española. Tal podría ser el caso de «El mercader de Venecia», de Shakespeare, con el antagonismo establecido entre la rapacidad de Shylock y el desprendimiento de Antonio, en su condición de buen mercader cristiano. Tal podría ser asimismo el caso de don Alonso Manrique, el Caballero de Olmedo lopesco, encarnación de la figura del hombre que arrostra todo tipo de peligros, incluso la muerte, para conseguir el afecto de su amada. O el de la Brígida de «Don Juan Tenorio», de Zorrilla, o la Brígida Vaz, de Gil Vicente, encarnaciones atemperadas de la Celestina, de Fernando de Rojas. O el del corregidor don Eugenio de Zúñiga, protagonista de «El sombrero de tres picos», de Pedro Antonio de Alarcón, personificación de todo aquél que pretende abusar de su cargo, en este caso para acceder al amor de Frasquita, la molinera. O los del Comendador de Ocaña y su vasallo Peribáñez, quien le dará muerte al conocer que aquél trata de yacer con su esposa, y que vienen a representar los papeles de la nobleza y el pueblo llano en la España del Siglo de Oro.

Y, por supuesto, en esta fase es pertinente acercarse a los niños buena parte de los grandes mitos de la literatura dramática de todos los tiempos. Mitos de alto calado en la tradición española, como los Siete Infantes de Lara, tan tratados desde Juan de la Cueva y Lope de Vega hasta Hartzbusch. O la figura de don Juan, desde su aparición en «El hurlador de Sevilla», de Tirso, hasta el Tenorio de José Zorrilla, con sus dos grandes interlocutores: Doña Inés, encarnación de la inocencia y prototipo del eterno femenino y la mujer víctima, y Doña Brígida, de la cual acabamos de

hablar. Y mitos, por descontado, de gran trascendencia en la cultura de Occidente. Tal es el caso de buena parte de las obras y personajes de William Shakespeare: «Romeo y Julieta», quienes encarnarán, respectivamente, la tragedia absoluta y la eterna felicidad; el Autólico de «Cuento de invierno», materialización de la picardía y el amor a la vida; el Adriano de Armado de «Penas de amor perdidas», variante del tipo del capitán español; «El rey Lear», quien abandonará su orgullo innato y llegará a la grandeza a través de la desgracia; o la Catalina de «La fierecilla domada», que representa el tipo convencional de la mujer irascible y violenta que acabará recuperando su femineidad. Tal sería el caso también de Fígaro y el conde de Almaviva, protagonistas de dos comedias y un drama de Beaumarchais; del Cyrano de Rostand, encarnación del héroe romántico de finales del XIX; de la niña Hedvig de «El pato silvestre», de Ibsen, representación de la pureza y la sensibilidad; del Lindoro de Goldoni, a través del cual es personificado el amor pasional; del Harpagón de «El avaro» de Molière; o del «Tartufo» del mismo autor, paradigma del bipócrito cínico y consciente de su propia maldad.

El mundo de contrastes a que aludíamos puede ser ejemplificado a la perfección con otras muchas obras y personajes: el Clístenes presentado por Aristófanes en numerosas piezas, que encarna el hombre refinado hasta el amaneramiento; el «Lindo Don Diego», de Agustín Moreto, encarnación del petimetre amanerado; el «Licenciado Vidriera» del propio Moreto, quien, al contrario de lo que sucede en la novela de Cervantes, hinga ser de vidrio con el fin de poder casarse con la mujer a la que ama; el Jasón retratado por Eurípides en «Medea», encarnación de la fatalidad griega; el Hércules griego, tan pronto poderoso como glotón, benefactor o ridículo, según sus distintas versiones; el Macheath de la «Ópera del mendigo», de John Gay, parodia del héroe trágico de todos los tiempos; la «Lisístrata» de Aristófanes, que se conjugará contra los hombres para poner fin a la guerra; la Mirandolina presentada por Goldoni en «La posadera», representación elocuente de

la superioridad del carácter femenino sobre el mundo masculino; la Mari-Hernández de Tirso de Molina, asimismo con una clara dimensión feminista; y el Sganarelle de Molière, siempre burlado por las mujeres.

Llegamos así a la tercera fase o grupo de edad, que se corresponde con el público juvenil y en la que ya es posible realizar adaptaciones de obras y personajes que serían claramente improcedentes en los casos anteriores. Una inoportunidad derivada del asunto de las obras, del conflicto planteado o del perfil psicológico de los personajes. El teatro griego ofrece numerosos ejemplos: el Agamenón de Esquilo, Sófocles y Séneca introduce directamente el problema de la culpa y el destino; Antígona, tan tratada por distintos autores, se presenta como la hija incestuosa de Edipo y Yocasta y la gran defensora de los afectos familiares; Anfitrión, de la obra homónima de Plauto, es el primer cornudo del teatro occidental, si bien hay que decir en su descargo que tal condición se la impone Júpiter; Creonte personifica radicalmente la tiranía y la crueldad, al no permitir que Antígona dé sepultura a sus hermanos; Clitemnestra aceptará voluntariamente su condición de juguete de un destino superior; el Lámaco de Aristóteles representa al militar sediento de sangre; y Medea traicionará a su padre, y matará a su hermano y a sus propios hijos.

En el caso del teatro español sucede lo mismo. Sólo este ahanico de espectadores juveniles está en condiciones racionales y emotivas de empezar a comprender a la «Lozana Andaluza», de Francisco Delicado, prototipo de la alcahueta o puta española; la dimensión lúdicamente lujuriosa de la «Tragicomedia de Calisto y Melibea», «Celestina», de Fernando de Rojas; el ciego vasallaje del Conde Alarcos, quien dará muerte a su propia esposa por orden del rey; el conflicto del Segismundo de «La vida es sueño», de Calderón, quien se plantea los grandes interrogantes de la existencia; la fatalidad, nueva encarnación del destino, subyacente al «Don Álvaro o La fuerza del sino», del Duque de Rivas; la dimensión crítica del Max Estrella de «Luces de bohemia», de Valle-Inclán; el perfil diabólico del Juan

Manuel de Montenegro de «Romance de lobos», asimismo de Valle; o los dramas de la esterilidad de «Yerma» y del rigor mostrado por la protagonista de «La casa de Bernarda Alba», de Federico García Lorca.

Por lo que atañe al teatro inglés, no pocas obras y personajes de Shakespeare sólo pueden ser acercados al público de que hablamos al llegar a este grupo de edad. Así, Macbeth, en su condición de asesino poetizado; Lady Macbeth, representación de la brujería; Hamlet, paradigmática de la ambigüedad, de la duda y de la irresolución, y prototipo del hombre del Renacimiento; Criseida, encarnación de la lujuria; Bruto, siempre oscilando entre la lógica y el sentimiento; el libertino Beltrán de «Bien está lo que bien acaba»; el misógino Benedictino de «Mucho ruido por nada»; el Ángel de «Medida por medida», reflexión sobre las limitaciones de la justicia al uso; o el Aarón de «Tito Andrónico», personificación del tipo de malvado absoluto. Y si ampliamos nuestro análisis al conjunto del teatro europeo, cabría citar otros muchos casos: el Barrabás de Marlowe («El judío de Malta»), la «Ana Christie» de Eugene O'Neil, el «Clavijo» de Goethe, la Clara Zanacassian («La visita de la vieja dama») de Dürrenmatt, la Lizzie («La puta respetuosa») de Sartre, la «Cinna» de Corneille, los «Fausto» y Mefistófeles de Goethe, o el «Borkman» de Ibsen.

Una vez elegido el texto susceptible de adaptación, es pertinente acomodar su escritura al universo mental del grupo de edades al que vayamos a dirigirnos. Dicha acomodación debe ser realizada, en lo que a fidelidad al texto se refiere, de manera directamente proporcional a la edad de los niños. Dicho de otra manera, la literalidad del texto original será, en principio, tanto más respetada cuanto mayor sea la edad de nuestro público, y tanto menos, de ser ello necesario para la comprensión de texto y conflicto, cuanto menores sean los niños. A partir de aquí, la reelaboración del texto deberá acomodarse en la mayor medida posible al universo mental, conceptual y sensitivo y al nivel de conocimientos de cada uno de los grupos de edad que constituyan nuestro público objetivo.

Recientemente el director de la Real Academia Española de la Lengua, Fernando Lázaro Carreter, subrayó públicamente una evidencia: el conocimiento directo del original del texto del «Quijote» de Cervantes por parte de niños de escasa edad es absolutamente inadecuado para su comprensión. Debemos proceder, en este caso, a la fijación de elementos angulares de la puesta en escena; dicho de otra forma, a la definición de aquellos aspectos realmente sustanciales de la obra: la locura tantas veces lúcida de Don Quijote y su defensa a ultranza de la utopía; la sensatez llana de Sancho Panza; y el amor —profesado y no correspondido— de Don Quijote a Dulcinea, como persecución sistemática de un ideal. En segundo término, elegiremos aquellas secuencias temáticas más directamente comprensibles por este primer grupo de edad; por ejemplo, la aventura de los azotes de Juan Haldudo, la batalla con los mercaderes, el episodio de los molinos de viento, la lucha con el vizcaíno y el enfrentamiento con los rebaños de ovejas.

Para el segundo grupo de edad será adecuado, a su vez, un acercamiento no excesivo y gradual al texto original, y la selección de aquellos episodios susceptibles de diversas interpretaciones y plagados de contrastes. Por ejemplo, la liberación de los galeotes, el retiro de Sierra Morena, la quema de libros, el encuentro con Dulcinea y los misterios de la cueva de Montesinos. Y por último, en el supuesto de una adaptación destinada al público juvenil, procuraremos mantener la mayor fidelidad posible al original de Cervantes, despojándolo en su caso de arcaísmos, y estaremos en condiciones de optar por aquellos episodios que cuestionen directamente las instituciones sociales de la época, o planteen la sutilísima frontera existente, no pocas veces, entre locura y cordura.

Por lo que a la puesta en escena se refiere, la proxémica —es decir, la disputada y nueva ciencia de la comunicación no verbal— es tajante: los recursos gestuales y mímicos deben ser aplicados de forma inversamente proporcional a la edad de los niños, con el fin de remarcar al máximo, por ejemplo, la lúcida locura de Don Quijote, la complici-

dad del Ama y la Sobrina, la bobaliconería de Sancho o el desdén de Aldonza Lorenzo. Lo que importa es que los niños de menor edad capten el universo mental de los protagonistas de una manera casi física, sin excesivo aparato de texto. El respeto a este último vendrá después, e irá siendo incrementado, como queda dicho, conforme avance la edad de los diferentes grupos de público. Y, de la misma forma, el ritmo interno de la puesta en escena será tanto más convencional (es decir, tanto más acelerado) cuanto menor sea dicha edad, haciéndose énfasis en el silencio, o en la importancia de una palabra y una frase, únicamente en contadas ocasiones.

La escenografía habrá de ser sugerente en todos los casos, y la utilización en ella de los colores se corresponderá con el conocimiento directo de ellos, y de la simbología que los subyace, por parte de cada grupo de público. Por último, director e intérpretes mantendrán esta misma proporcionalidad, en lo que se refiere a los recursos expresivos, acomodada a las distintas edades, haciendo hincapié, cuanto más pequeños sean los niños, en la reiteración de recursos que serían convencionales para otro segmento de edad. Por ejemplo, el latiguillo, o repetición enfática de una palabra, frase o locución; el alivio cómico, mediante el cual un personaje, un efecto, un aparte, un monólogo o un diálogo breve contribuyen a distender la tensión producida en la obra; la peripecia, especialmente cuando se trate de una transición de la desgracia a la felicidad; el quidproquo, o equívoco consistente en confundir a un personaje con otro; los «gags» de cualquier género; o el calambur, juego de palabras destinado a provocar la confusión o la hilaridad de los espectadores.

Perseguimos, en definitiva, que los niños lleguen a amar a los clásicos y a conocer a fondo las artes escénicas. El logro de este doble objetivo no está carente de dificultades. Pero todos sabemos, ustedes y nosotros, que constituye tanto una necesidad como un placer. Nada más, y muchas gracias por su paciencia.

El teatro como instrumento de educación para los jóvenes

Por

Domingo Lo Giudice

Autor y director de teatro

*Resumen de la conferencia pronunciada
el día 13 de marzo de 1997*

EL TEATRO COMO INSTRUMENTO DE EDUCACIÓN PARA LOS JÓVENES

DOMINGO LO GIUDICE

EL TEATRO ES, POSIBLEMENTE, EL ARTE MÁS COMPLEJO

El hombre ha creado el teatro a su semejanza individual y colectiva, y el avance que tiene en el conocimiento de sí mismo, de su interacción con los demás y de la sociedad en su conjunto, es el conocimiento que tiene del teatro. Pero el teatro va más allá: desde hace dos mil quinientos años mantiene vivos los interrogantes sobre el destino del hombre, y podemos afirmar que en este último siglo los cambios han sido tan profundos y veloces como no los ha habido nunca en el lapso de la vida del hombre. Muchos han querido ver en esos cambios la fragmentación o degeneración del teatro y explican que son esas «innovaciones» las que alejan a los espectadores de las salas; ven en esa deserción un símbolo de la decadencia del teatro. Sin embargo, el teatro está más vivo que nunca en el tejido social: está presente en los centros de vecinos, en las asociaciones de mujeres, en los colectivos de inmigrantes, en las cárceles y en todos aquellos lugares donde un grupo humano lucha por sus derechos o defiende su posición en la sociedad: pero, sobre todo, el teatro está vivo entre los niños que siguen descubriendo, maravillados, lo que está detrás del espejo.

EL TEATRO COMO INSTRUMENTO DE EDUCACIÓN PARA LOS JÓVENES

Si nos limitamos al ámbito de los centros de enseñanza podemos distinguir dos formas o modos de encarar la «práctica» del teatro:

- A) El texto como punto de llegada.
- B) El texto como punto de partida.

En el primer caso, el proceso es de índole intelectual: el análisis de la obra, las características del dramaturgo y su época, estilo o encuadre, etc., todo este proceso intenta que el joven ordene una serie de datos sobre la obra para después tratar de hacerlos visibles actuando en un escenario.

En el segundo caso, el trabajo sobre la obra es abierto a una discusión colectiva, buscando el conflicto y las fuerzas que encarnan los distintos personajes, tratando de acercar esos conflictos y acciones a la experiencia de los jóvenes que, a través de improvisaciones, van dando forma a «su obra», descubriendo el valor de los contenidos. Las acciones sicológicas de los personajes produce una tensión entre la obra y ese momento presente de creación de la «nueva obra», que desvela las distintas lecturas o interpretaciones posibles y evita la acriticidad o la vanalización del mensaje.

En el caso del texto como punto de llegada podríamos hablar de un proceso principalmente analógico (basado en el lenguaje). En el segundo caso, tomando el texto como punto de partida, el proceso tendería en la medida de su profundización a ser digital, ya que se le daría más importancia a lo no verbal: postura, gestos, inflexiones de la voz, secuencia, ritmo, cadencia, etc.

IMPORTANCIA EN EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

El adolescente va tomando conciencia de que el mundo está lleno de rivalidades, peligros, soledad, guerra y

destrucción. También vislumbra la bondad, conoce la generosidad, el amor, la amistad, el gozo y la alegría. Es posible que se sienta muy pequeño e indefenso o que tenga una idea errada de su fuerza. Puede estar lleno de dudas, inseguridad de sentimientos y necesidades contradictorias para las que no tiene un cauce de expresión. Puede suceder que cuando ese núcleo de sentimientos contradictorios sale al exterior no nos guste la forma que adquieren, ni sus consecuencias. Es una hipoteca para el futuro que se responde con represión a las acciones desagradables o incontroladas de los jóvenes, porque la ira y el odio siempre encuentran un camino destructivo que los exprese.

Los adolescentes ven en muchos juegos y reglas sociales una trampa en la que siempre los pillan en falta.

¿Cuál es el terreno, el campo de pruebas, el lugar imaginario para hacer un ejercicio de la realidad, dónde se puede descubrir la fuerza y el desvalimiento, la ira y la compasión?

En este tiempo presente en que se puede leer el mensaje genético (y escribirlo también), ¿qué saben los jóvenes de los sentimientos, las emociones, las fuerzas primarias que se agitan dentro de los hombres y que no encuentran una expresión liberadora?

Puedo asegurar que el arte es ese terreno y que el teatro es el juego de los juegos. El juego donde se aprenden todos los juegos.

INTEGRACIÓN GRUPAL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL

¿Cuál es mi espacio de expresión y cuál el de los otros?

La lucha por el territorio también se establece en los centros escolares. Los planes de estudio, las evaluaciones, las normas y reglamentos disciplinarios, la visita al zoo o la semana en la nieve son un entramado por el que se cuelan la discriminación, la violencia, la droga... La sociopatía en las escuelas es vista por una sociedad hipócrita y azorada que responde con nuevos reglamentos y coercio-

nes. Según esta forma de obrar el adolescente no sabe cuidarse a sí mismo y generalmente no hace buen uso de la libertad.

¿Se puede saber por la manera de apartarse el cabello de los ojos el amor y la ternura que esconde el corazón de María?

¿Se puede deducir de la pasividad de Mario el resentimiento y la violencia que acumula en su interior?

Tal vez todavía sea el tiempo de lograr lugares de encuentro, de propiciar espacios libres para la imaginación.

Las numerosas experiencias con grupos marginales, drogadictos, enfermos mentales, discapacitados, etc., informan del poder de crecimiento personal y cohesión social que tiene el teatro.

No me cansaré de repetirlo.

Teatro de animación en la escuela

Por

Luis Matilla

Escritor y autor teatral

*Resumen de la conferencia pronunciada
el día 13 de marzo de 1997*

TEATRO DE ANIMACIÓN EN LA ESCUELA

LUIS MATILLA

Mi planteamiento del teatro de animación surge como complemento al teatro a la italiana y también como una actividad de expresión dramática adecuada para su desarrollo en la escuela y en el tiempo libre. Plantear la naturaleza como punto de partida para la inspiración teatral, supone indagar otros caminos que sin partir del texto pueden conducirnos a él. En una sociedad dominada por la imagen, resulta imprescindible abrir nuevas alternativas expresivas que puedan competir con el atractivo que sobre los niños ejerce esa inefable niñera electrónica en la que hemos convertido a la televisión.

Para Renzo Morteo, teatro y animación no constituyen dos hechos similares, ya que mientras en el teatro prevalece la **comunicación**, es decir, la legibilidad del discurso, en la animación, por el contrario, predominan la **expresión**, o sea, la motivación subjetiva del discurso. Sin adentrarnos en una discusión sobre si la animación dramática es teatro o no, puesto que deberían preocuparnos menos los encasillamientos que la especificidad de cada lenguaje, resulta pertinente la llamada de atención acerca de los contenidos expresivos de esta actividad. Serán la forma en la que estructuraremos las propuestas de animación y su incidencia real en el niño las que permi-

tan una auténtica dinamización activa de los jóvenes espectadores.

Resulta penoso contemplar la falsa participación que en ocasiones se intenta forzar en algunos espectáculos de teatro para niños. Demandar la colaboración de los pequeños con la única intención de que asientan a estúpidas preguntas, o invitarles a subir al escenario para devolverlos a su butaca tan pronto intentan romper el papel pasivo que les ha sido encomendado, supone una auténtica utilización, cuando no la dura manipulación de unos espectadores que en pocos minutos ven frustradas sus esperanzas de sentirse partícipes del espectáculo.

En el teatro de animación es importante involucrar al niño en el proceso creativo o en el desarrollo de la acción dramática, de forma que éste llegue a sentirse parte del juego o de la peripecia escénica. Ser un miembro de la expedición que ha decidido emprender un viaje iniciático a través de un intrincado bosque, guiada por fantásticos caballeros medievales, constituye una invitación a la fantasía de la que los niños serán parte y, en cierta medida, creadores de la misma. Para desarrollar este tipo de dinámicas expresivas no solamente se precisa una propuesta abierta, susceptible de ser trastocada por las aportaciones de los espectadores, sino también un tipo de intérpretes-animadores capaces de establecer un auténtico diálogo con los pequeños viajeros, que no se encontrarán instalados en el patio de butacas, sino que les seguirán por un espacio abierto, asaeteándoles con sus preguntas y sus propuestas transformadoras del guión inicial.

Uno de los grandes retos del teatro de animación consiste en que las propuestas iniciales no siempre provengan de un texto inicial, sino por la inspiración que distintos espacios u objetos nos puedan generar a la hora de plantear una improvisación dramática, bien surgida de las aportaciones de los propios niños o de nuestra visión de lugares tan dispares como una playa, un monte o un simple parque en la ciudad. En un reciente trabajo para la Escuela de Animación de la Comunidad de Madrid, planteaba al-

gunos puntos de partida desde los que organizar dinámicas relacionadas con la expresión dramática.

Una forma arquitectónica abstracta o una escultura no convencional de espacios penetrables pueden ser el desencadenante de una improvisación teatral plena de opciones expresivas. ¿Qué nos sugieren?, ¿qué puede encontrarse en su interior?, ¿que sensaciones se podrán experimentar al hallarnos dentro?, ¿cuál es el secreto de su estructura? En éste caso el juego teatral nos permite descubrir a los chicos y a las chicas el poder sugeridor del arte abstracto, su capacidad para conducirnos por caminos no trillados, dinamizadores de argumentos insólitos. Imaginar partiendo de universos plásticos como los de Magritte, Miró, De Chirico, Giacometti, Picasso, etc. ofrece magníficas posibilidades para crear espacios fantasiosos alejados de la realidad y tramas desde las que habitualmente los más jóvenes inician su andadura creativa. Mientras que a los niños siempre se les han presentado los movimientos estéticos de vanguardia como el final del arte clásico, nosotros tenemos la posibilidad de introducirlos como el principio de un proceso contemporáneo con fuertes componentes lúdicos, capaz de convertir las imágenes que proponen sus artistas en hechos vivos y comunicativos. La experiencia que, desde hace varios años, viene realizando el «Teatro de la Luna» en el Centro de Arte Reina Sofía constituye un destacado ejemplo de las posibilidades de animación de un museo desde concepciones renovadoras.

¿Qué tipo de juego teatral o representación podrían sugerirnos los inquietantes gigantes de piedra de la Ciudad Encantada de Cuenca, o las desafiantes rocas del Cabo de Creus? Las posibilidades de integrar las pétreas figuras en dramatizaciones donde intervengan personajes reales parecen en principio ilimitadas. Tan sólo se trata de dejar correr la imaginación infantil, alentando propuestas generadoras de representación o juego colectivo. También en las formas, la configuración de los árholes o las manchas de humedad caprichosamente dibujadas en las paredes, podemos encontrar motivos de inspiración. Lo importante será

saltar el muro de la «normalidad» para observar la realidad como fuente desencadenante de miles de aventuras expresivas que nos ayuden a reactivar los procesos sensoriales.

Entre el juego dramático —base de una creatividad espontánea, siempre que el adulto no imponga sus rígidas reglas— y el teatro-espectáculo dirigido a las primeras edades existe una vasta gama de posibilidades que deberían ser más ampliamente exploradas, sobre todo por aquellos que confieren al teatro una función dinamizadora de la expresividad, más allá del hecho mismo de la representación. ¿Narración libre?, ¿adaptaciones?, ¿elaboración escénica a partir de una anécdota preestablecida? Aunque el autor no resulta imprescindible en un trabajo de juego dramático o invención espontánea de acciones escénicas, cuyo objetivo sea el de animar la participación infantil en el proceso creativo, el trabajo previo del escritor o del «sugeridor de trampolines fantásticos» podrá servir para allanar los baches que suelen producirse cuando la falta de costumbre en la realización de este tipo de actividades lastra el surgimiento de las primeras aportaciones infantiles.

Si reparamos en la literatura infantil de los últimos años, observaremos cómo muchos escritores han creado cuentos y novelas que admitirían un perfecta adaptación al teatro de animación y recorrido. No resulta fácil comprender las razones que estos magníficos autores e ilustradores han tenido para evitar la tentación de escribir obras dramáticas o diseñar escenografías dirigidas a las primeras edades. El caso de Fernando Almena, autor de narrativa y teatro para niños, resulta un ejemplo no excesivamente extendido en el campo de la cultura infantil.

La práctica del teatro de animación en la escuela, principalmente el que podemos desarrollar con el segundo ciclo de Educación Infantil, supone un proceso globalizador de muchos tipos de expresión. Supongamos que durante varias semanas trabajamos con los niños diferentes centros de interés. El volcán, el fondo del mar, el aire y el hielo. Un día al llegar a su escuela notan que las aulas han sido transformadas en diferentes espacios imaginarios en los

que prima un color y de los que van a ver surgir una acción dramática relacionada con el centro de interés trabajado durante los días previos. Su paso por los diferentes espacios en un viaje iniciático lleno de misterios les permitirá sentir lo que nunca podrá ofrecerles la TV, el contacto cálido y directo con la acción dramática, la proximidad al espectáculo, la percepción de que el teatro se puede tocar con la mano. En los días posteriores todo lo que ocurrió ese día maravilloso en el que su escuela se convirtió en un insólito espacio podrá transformarse en pequeños proyectos. Partiendo de los hechos vividos en los espacios escénicos, hablaremos a los niños no sólo de los volcanes, sino que también les mostraremos cómo la luz es capaz de transformar la realidad hasta el punto de inspirarnos historias en azul, en rojo, en verde... En absoluto se tratará de transmitir contenidos curriculares o normativos a través de teatro, sino únicamente de mostrar las ricas alternativas que este medio de expresión nos brinda a la hora de interpretar de un modo creativo la realidad, la ficción y el mundo de los sueños

Las posibilidades expresivas de la imagen, unidas a las del movimiento, la música, la plástica, etc., nos ofrecen un amplísimo campo de actuación en el que el niño y la niña asimilarán algo fundamental para su maduración como personas selectivas, críticas y creativas: que la expresión dramática les sirvió para el juego, para la vida y para su crecimiento como seres sensibles.

Quisiera concluir mi pequeña intervención con un cuestionamiento basado en el ideal pedagógico de A.S. Neill, el fundador del proyecto educativo «Summerhill». Sus objetivos parecían hace veinte años elementales y al mismo tiempo profundamente complejos en una realidad tan competitiva como la que impone nuestra sociedad. Él deseaba «Conducir al hombre y a la mujer a trabajar con alegría y hallar la felicidad, lo cual significa interesarse en la vida, actuar no sólo con el cerebro, sino con toda la personalidad». Neill deseaba que sus alumnos llegaran a ser hojalateros felices, antes que ingenieros frustrados. Nosotros de-

bemos intentar educar niños en una expresión divergente y creativa, capaz de neutralizar, en alguna medida, la cultura tan fuertemente consumista impuesta por las grandes multinacionales del «entretenimiento» infantil. Sin embargo, cuando observamos la poca atención que algunos padres prestan a las áreas expresivas que se imparten en la escuela, recordamos a Neill y nos preguntamos con él, ¿de-sea esta sociedad hojalateros felices?

Cómo canalizar la expresividad

Por

Adolfo Simón

Actor, autor, pedagogo y director teatral

*Resumen de la conferencia pronunciada
el día 13 de marzo de 1997*

CÓMO CANALIZAR LA EXPRESIVIDAD

ADOLFO SIMÓN

Diez preguntas en busca de respuesta...

1. ¿QUÉ ZONAS EXPRESIVAS SE BLOQUEAN?
2. ¿QUIÉN DETECTA LOS BLOQUEOS?
3. ¿CUÁNDO SE DETERMINA BUSCAR UNA SOLUCIÓN?
4. ¿QUIÉN TOMA LA INICIATIVA PARA RESOLVER EL PROBLEMA?
5. ¿CÓMO ASUME EL NIÑO-A LA RESOLUCIÓN?
6. ¿EN QUÉ LUGAR Y AMBIENTE SE DESARROLLA EL APRENDIZAJE?
7. ¿QUÉ FINALIDAD SE PRETENDE?
8. ¿QUÉ PROCESO ES EL MÁS CONVENIENTE?
9. ¿QUÉ OBSTÁCULOS PUEDEN SURGIR?
10. ¿QUÉ «NIÑO» ALBERGARÁ EL ADULTO AÑOS MÁS TARDE?

1. ¿QUÉ ZONAS EXPRESIVAS SE BLOQUEAN?

Si miramos sobre la breve memoria de un niño nos encontramos con un humano pequeño que ha ido descubriendo sus capacidades y posibilidades a fuerza de batacazos. No hay nada que cause mayor placer que observar la libertad de movimiento y la apertura vocal de un bebé. Su cuerpo se mueve con una elasticidad increíble, cualquier

zona puede ser un punto de apoyo, pues todavía no está localizado sobre las plantas de sus pies. Si algo no le gusta o sencillamente tiene hambre... grita. El sonido que emite puede llegar a unos agudos impensables para un adulto hablando de modo natural. Todo esto nos debería hacer pensar que, al nacer, nuestro cuerpo está más libre que en las siguientes etapas que nos quedan por vivir. ¿Qué ocurre entonces al crecer? ¿De qué modo nos influye el aprendizaje familiar y social para que esta libertad se hloquee? Un niño, en su afán por descubrir el mundo que nos rodea y donde ha de vivir, busca, toca, huele, lame y escucha todo aquello que se pone a su alcance. Estoy hablando de los primeros meses de vida. Nada tiene límites, todo es placentero, todo es un descubrimiento y por tanto cada vez hay mayor interés en alcanzar y apropiarse de todo lo que hay a su alrededor. Es cierto que estamos rodeados de peligros de los que un bebé no tiene conciencia y que pueden tener graves consecuencias. Pero no hay que olvidar que en nuestro afán de protección llegamos a evitarle momentos que serían de gran beneficio para su auto-aprendizaje. Cuando se es recién nacido todos son paños y fundas de protección evitándole el contacto con la realidad, como si su existencia fuera a transcurrir en una hurbuja. Con todo esto no estoy diciendo que haya que propiciarle una existencia dura y dolorosa de tercer mundo o extracción social baja, no. Pero salvo grandes epidemias o males mayores, encontramos niños que crecen en un entorno al que ellos han de hacer frente para aprender a resolver su propia existencia y salen airosos de dicha experiencia. No estoy pidiendo que todos los niños vivan una existencia atroz ni que se les deje al libre albedrío, estoy apuntando ocasiones en las que el niño ha de elegir y tomar partido incluso desde el desconocimiento, apoyándose sólo en la intuición. *El niño ha de encontrar los límites.* De otro modo nos encontramos con una orden y una mano que desde fuera decide cuándo y qué está bien. Dependiendo de la familia-entorno que le toque al niño y el centro pedagógico al que acuda tendrá mayor o menor margen de

libertad para aprender-conociendo o se encontrará con lo que definitivamente ha de *vivir*. Así hay niños que crecen conservando un espacio de libertad propio, otros lo pierden y otros han de protegerlo creando una máscara de introspección. Los primeros suelen defenderse bastante bien en la vida, los segundos y terceros suelen perderse en un mundo imaginario alejado de la realidad y que poco les ayuda a soportar el entorno en el que han de moverse.

2. ¿QUIÉN DETECTA LOS BLOQUEOS?

Para un niño de dos, tres o incluso cuatro años cualquier travesura es consentida como propia de la edad. No obstante, en ese tiempo ya se le han estado recriminando determinados comportamientos, sobre todo si no resultan convenientes al adulto que esté a su cuidado. A partir de los cuatro años ya no suele disculparse tanto lo que haga el niño, si no es cada vez más tranquilo y sensato empieza a inquietar. Aquí hemos de tener en cuenta varios factores que dan un entorno fácil o difícil para el aprendizaje del niño en cuestión. No es lo mismo un niño que no consigue ni el más mínimo capricho si no es por méritos propios. Tampoco es el mismo entorno el de un niño con hermanos y sus padres bien avenidos que el niño con un entorno de infierno. Últimamente hay muchos casos de niños con padres separados y este hecho termina convirtiéndose en un elemento de poder que una vez descubierto por el niño le hace poseedor de una estrategia terrible. Una consecuencia de los matrimonios rotos es que el niño termina siendo criado por los abuelos y así recibe un aprendizaje que dista mucho del momento real que le ha tocado vivir y además suelen ser niños demasiado «escuchados», pero a los que no se rebate nada pues no se termina de asumir el rol de adulto-educador, los abuelos temen castrar y equivocarse y dan demasiado margen al capricho y la libre acción.

El niño llama la atención cuando no siente comodidad. Cuando era bebé y tenía hambre lloraba, esa es la prime-

ra lección que aprende y ahora, cuando necesita algo aunque no sepa exactamente qué, llama la atención. Por exceso o por defecto hace que le observen. Hay niños hiperactivos que no paran un momento, que lo rompen todo y que no dejan «títtere con cabeza», otros en cambio adoptan una postura de autismo que les aparta del centro de la acción, ambas formas son una manera de llamar la atención, en el fondo están gritando... «tienen hambre» y prueban fórmulas para que les suministren lo que necesitan y les hagan caso. En realidad están pidiendo que dialoguen con ellos, que les escuchen de verdad, que les presten atención y les calmen la incertidumbre que habita en su interior. Sienten la necesidad de expresarse y sólo reciben una lección... «¡Quieto!, eso no se hace».

Hay un tercer grupo de niños, los que mediante pequeñas indicaciones van encontrando la forma de canalizar su expresividad sin sobresaltos o ausencias, pero este grupo que se acercaría a la normalidad accede a la construcción de su mundo sin necesidad de métodos urgentes.

Bien, pues llegado el momento en que el niño llama la atención de una manera reiterativa, alguien de su entorno familiar o social, al quejarse, recibe una indicación a modo de consejo para que el niño acuda a algún tipo de taller en el que canalice su exceso o defecto expresivo. No hay una persona en concreto que suela descubrir estos problemas, puede ser un profesor, un familiar, un conocido; en cualquier caso no se ha detectado el problema o bloqueo, se ha descubierto un efecto que hay que resolver.

3. ¿CUÁNDO SE DETERMINA BUSCAR UNA SOLUCIÓN?

En ese momento preciso en el que hay una posible solución aparece la duda de si es necesaria o no. El adulto se encuentra con el miedo de si será lo más conveniente o si mejor será esperar por si no deja de ser un comportamiento travieso fruto del momento y no un problema que puede agravarse si no se le pone remedio. Aquí nos encontramos en el momento clave, una decisión premeditada

puede darnos como fruto el perder una parte de nuestro tiempo como tutores responsables del niño, pero nunca va a ser perjudicial para el propio niño. En nada perjudicará al pequeño el que le inscribamos en un taller en el que pueda canalizar su expresividad, tal vez descubra que ésa no es la forma idónea para canalizar su mundo interior, será tan sencillo como hacer un seguimiento del proceso y cambiar el rumbo del aprendizaje. Tampoco estoy hablando de ir cambiándole de sitio para ver dónde puede ser el mejor lugar en el que se tranquilice. Porque no hay que encontrar un espacio donde encajar al niño para que deje de molestar, no. La tarea de padre y educador es más delicada, hay que hacer casi de nuevo el trayecto del aprendizaje con él, vivir sus dudas e intentar encontrar respuestas conjuntamente. Si llevamos al niño a la fuerza a un taller de expresividad estamos provocando un nuevo golpe psicológico que puede resultar peor como solución. El niño ha de estar conforme y estimulado ante la idea de acudir a un espacio donde va a conocer a otros niños y en el que descubrirá elementos con los que dar forma y materialidad a su imaginación y fantasías. Con un acuerdo mutuo y sin condiciones estamos ante el momento idóneo para probar la experiencia y ver si puede ser todo lo enriquecedora que promete. Hay que tener especial atención y cuidado con toda la fiebre y la moda que desde determinados programas de televisión nos inculcan sobre los niños prodigio. La gran mayoría de las veces son el intento de trasladar sobre el niño las frustraciones de los padres que habiendo perdido la posibilidad de «expresar sus cualidades artísticas» esperan que el niño se haga cargo de ellas y las haga realidad. El niño no ha de heredar nuestras frustraciones, ha de evitar las suyas.

4. ¿QUIÉN TOMA LA INICIATIVA PARA RESOLVER EL PROBLEMA?

Es importante que, una vez el niño está de acuerdo con probar la experiencia, sea una persona de confianza quien le acerque al taller expresivo. Sentirá que es un trayecto

en el que puede confiar, es como cuando nos descubren el funcionamiento del metro, ir solo puede suponer una experiencia terrible al perderse en los pasillos para acceder de una línea a otra; esto mismo si se hace de la mano de alguien que nos descubre el sencillo funcionamiento puede convertirse en una aventura. Con todo esto no quiero dar una imagen del niño como alguien frágil e incapaz de resolver cualquier imprevisto con el que se encuentre, no, estoy queriendo señalar que dependiendo de con quién y cómo se lleve a cabo una experiencia nueva así será el resultado de la misma. La gran mayoría de las veces es el propio niño quién pide ir a un taller expresivo, bien porque se lo proponen en la escuela o porque algún compañero le habla de ello. Como he dicho antes, nunca es perjudicial cualquier experiencia de este tipo, así que tampoco conviene negar la apetencia por probar, pero también insisto en que deberá hacerse un seguimiento que nos permita evaluar cual es el interés de dicha experiencia.

Así pues, lo más importante será, tome quién tome la iniciativa, que se haga de forma placentera y con la seguridad inicial de que va a dar buenos resultados. Es necesario ir con una actitud positiva que ayude a ser objetivo.

Algo importante es la garantía de que el lugar al que vamos a acudir reúne todos los requisitos necesarios para que el aprendizaje sea óptimo, de nada sirven niños con gran coeficiente si en realidad «caen» en manos que les convierten en los más torpes del lugar. Así, tanto el Centro, como el profesorado, lugar y grupo al que se integre el niño deberán tener garantías de profesionalidad y experiencia.

5. ¿CÓMO ASUME EL NIÑO-A LA RESOLUCIÓN?

Para el niño, lo demuestre o no, cualquier posibilidad de cambio y conocimiento de otros grupos de relación se convierte en una aventura. Está claro que no es lo mismo si hablamos de un niño de edad comprendida entre los cuatro y los ocho años que si tiene entre ocho y doce años. Los primeros suelen ser más resueltos, dicen a todo que

sí y todavía conservan en gran medida la espontaneidad propia del niño. En estas edades son menos los casos en que el niño da problemas por introspección, aunque también los hay, la gran mayoría de los niños tienen un comportamiento hiperactivo, y lo que realmente necesitan es un espacio donde poder situar su mundo imaginario. Estos niños más pequeños suelen aceptar de buen grado la posibilidad de acudir a un taller expresivo, pero también pierden el estímulo casi instantáneamente. Cualquier pequeño problema les puede hacer cambiar de rumbo, así que habrá que seguir más de cerca su evolución y no dejarse influir por la única opinión del niño. Es importante dialogar con el profesor del taller, saber qué hacen, que proceso viven y qué resultado puede llegar a tener aunque sea pequeño. Otra cosa son los niños entre ocho y doce años. Aquí nos encontramos con personitas que empiezan a intuir que hay cosas que van a cambiar. Empiezan a desprenderse de la infancia y sienten un temblor ante dicha experiencia, pues muchas veces no saben cómo afrontarla, no saben si agarrarse a la memoria infantil y seguir siendo Peter Pan porque les da miedo crecer, y terminan encerrándose en un mundo de introspección, o por el contrario lanzarse al mundo del adulto imitándole en su comportamiento, y en estas ocasiones nos encontramos esos niños extraños que parece que han provocado un desgarró sobre la infancia, una negación de esta etapa para poder acceder a la adolescencia que dé paso al mundo adulto. Estos niños más mayores suelen acceder a un taller expresivo porque no saben qué hacer con el muro que se les ha colocado delante, en el caso de los introvertidos, y en el caso de los extrovertidos, porque así van a poder «representar» papeles de mayores. Con estos niños hay que dialogar más ampliamente, pues les gusta que se interesen por lo que hacen y que les den una opinión externa de lo que están viviendo.

De cualquier modo todos suelen recibir con excitación la posibilidad de acudir a un taller expresivo, un lugar que siempre, o en la mayoría de los casos, les evoca... *Magia*.

6. ¿EN QUÉ LUGAR Y AMBIENTE SE DESARROLLA EL APRENDIZAJE?

Como he comentado antes, es muy importante que las características del lugar donde se desarrolle el taller expresivo sean óptimas. No es lo mismo un lugar oscuro y frío que un lugar confortable y luminoso. También es muy importante que el grupo en el que se va a participar esté bien conformado. Es antipedagógico que el niño de cuatro años esté dentro de un grupo de niños de ocho años. El pequeño se sentirá sobreprotegido como si estuviera entre hermanos mayores y para éstos será una tarea añadida a su proceso... cuidar de un compañero. Y ni va un niño a un taller para que le protejan ni a proteger. El sentido de dicha experiencia es descubrir donde se han ido cerrando los canales expresivos para abrirlos de nuevo. Ni qué decir tiene la importancia del dinamizador del taller, o tiene experiencia teatral y pedagógica o se encontrará que cualquier problema es un mundo imposible de resolver. Un taller expresivo centrado alrededor del *Teatro* necesita cierta dosis de locura e invención, pero también requiere control y algo de disciplina. Estamos acostumbrados a pensar que el teatro es caos y nada más lejos de la realidad. El niño puede llegar con un caos interior, pero el dinamizador ha de descubrir qué hay de verdad en lo que dice y desea el niño y cuántas cosas esconde entre líneas o silencio. No olvidemos que el niño está intentando imitar al adulto para conseguir sus fines, o se calla si no sabe como defenderse ante determinadas situaciones.

Volviendo al lugar físico, no es imprescindible que sea un salón de actos al uso y con escenario, nuestra tarea no consiste en enseñarles a hacer teatro sino a descubrir que todos los pequeños mundos que habitan en él pueden existir y que lo que hay que descubrir es cómo canalizarlos. Para esto hace falta un espacio amplio y diáfano con buena acústica y elementos que nos permitan poner en pie juegos... el *Juego* es la clave para recuperar el mundo propio perdido.

7. ¿QUÉ FINALIDAD SE PRETENDE?

¿Qué se supone que hemos de conseguir que descubra y aprenda un niño que se acerca a un taller de teatro?, ¿Convertirle en un pequeño actor?, ¿ayudarle a que aprenda a ser adulto?... Creo que lo mejor que se puede hacer con un niño en un taller de teatro, como también pienso que puede ser la finalidad para con un adulto, aunque el grado de inexpresividad sea mayor en éste, es ayudarle a conocerse mejor; a que descubra su capacidad corporal, vocal, imaginativa, sensorial... a que vuelva a darle vida a sus sentidos corporales.

Si el mejor aprendizaje es casi el individualizado, en teatro hay que atender la particularidad de cada uno de los participantes, pero dentro de un colectivo, porque sin grupo no se puede hacer teatro, al igual que sin grupo no se puede vivir en sociedad. Así resulta que aprender a hacer teatro nos ayuda a aprender a vivir con los demás. Si teníamos un niño encerrado en sí mismo y otro que estaba lanzado hacia afuera, y cualquiera de estas opciones los pone en una situación de irrealidad, hemos de ayudarles sin que se den cuenta a que hagan suavemente el tránsito del lugar confortable y cálido donde estaban protegidos al principio hacia el mundo en que han de habitar. Para ello es necesario una serie de ejercicios que primero le han de ayudar a integrarse en el grupo donde han de participar, después han de hacerle sentirse bien en él y es a partir de aquí cuando llega el tiempo interesante. Una vez llegado a un acuerdo implícito entre todos los integrantes de que ese trayecto se desea hacer de una forma complice, viene un aumento de implicación, siempre atendiendo las distintas edades del niño. Hay que abordar ejercicios con los que redescubrir la capacidad de nuestro cuerpo, nuestra voz, de relacionarnos con el otro... la mirada, el contacto. Sin olvidar la capacidad de inventar, imaginar inteligentemente. Porque no se trata de alimentar la fantasía y hacer que el niño se llene de más pájaros la cabeza, no. Ha de aprender a inventar para ser capaz de hacerlo realidad, aunque

sea en el mundo de ficción de un escenario, de una historia inventada.

8. ¿QUÉ PROCESO ES EL MÁS CONVENIENTE?

Una vez encontrado el lenguaje para comunicarse en el espacio de trabajo hemos de seguir en la búsqueda de la mayor expresividad. El camino para re-aprender a utilizar mejor nuestro cuerpo requiere de mucho tiempo, porque primero hay que tomar conciencia de qué tipo de bloqueos tenemos para, una vez conocidos, hacer más hincapié en aquellas zonas menos libres y darles apertura incidiendo en ellas con ejercicios físicos, vocales y sensoriales.

Hay una segunda etapa en el proceso que además es la más gratificante, pues tiene el interés añadido de que será mostrada ante los demás y que corresponde al resultado creativo de todo lo anterior. Esta etapa hay que cuidarla mucho, pues a veces se desequilibra y «lo que vamos a enseñar» termina absorbiendo «lo que venía descubriendo». Fatal solución, ya que lo interesante está en lo que descubro y no en lo que muestro. Es cierto que todo aprendizaje hay que compartirlo en algún momento, pero sólo cuando esté a punto, nunca antes.

Lo ideal entonces es intentar conectar la primera etapa con la segunda. Así, sobre todo en las primeras experiencias teatrales, siempre propongo que se hagan *Creaciones colectivas*. ¿Quién va a contar mejor la pequeña visión del mundo que le rodea que el propio niño? Si de entrada empieza contando las historias de los otros... ¿cómo va a poner en tela de juicio su forma de ver las cosas?, pero no sólo frente a un público. El público es lo menos importante en estos casos, lo importante es el tiempo en que va a contrastar con sus compañeros la visión de las cosas y así va a enriquecer y enriquecerse con otras perspectivas de todo aquello que le importa en ese momento. Además de que el teatro ha de ser un vehículo para expresarnos, porque

expresándonos damos forma de realidad a todo lo que da vueltas en nuestro interior como en un laberinto del que se facilita la salida gracias a la ficción.

9. ¿QUÉ OBSTÁCULOS PUEDEN SURGIR?

Hay que tener en cuenta que en muchas ocasiones el niño acude a un taller «obligado» por sus padres como una fórmula de solución a problemas o responsabilidades que no se quieren asumir. Por tanto va a ser difícil que el niño participe activa y positivamente, en estos casos el dinamizador ha de ser consecuente con la realidad. Si la detecta, ha de intentar convencer al niño de la conveniencia de un cambio de actitud por su parte o ha de hablar con los padres para clarificar la situación.

Pero lo más importante a tener en cuenta es cómo se reparten los roles entre los niños dentro del grupo. Todos los individuos acabamos aceptando un papel concreto en la comedia de la vida, a veces nos dan a elegir, otras nos sugieren un determinado personaje y en las más no nos dejan más que una opción concreta. En los grupos de trabajo pasa algo parecido, y si en la *Vida* no entramos a reordenar el reparto de los roles mientras se pueda vivir con el propio, aquí es conveniente equilibrar, pues lo que debe ser una Democracia se puede volver una Dictadura. No se puede castrar al niño hiperactivo que quiere convertirse en el líder del grupo, pero tampoco se le puede alimentar que sea el centro de atención y que eclipse a todos los demás. No se debe tampoco incitar a que tome más protagonismo a aquel niño que quiere estar en segundo plano, pero la dinámica de aprendizaje-trabajo ha de ayudar a equilibrar estos pequeños desequilibrios en los grupos. La tarea y las pautas de trabajo junto con las notas que ayuden a mejorar el proceso han de dar equilibrio al grupo. No ayuda crear diferencias de cualidades, aptitudes o implicación, más bien al contrario, hay que animar a compartir las tareas, el aprendizaje y la implicación.

10. ¿QUÉ NIÑO ALBERGARÁ EL ADULTO AÑOS MÁS TARDE?

La suerte de haber trabajado con niños pequeños que ya han crecido me ha dado la satisfacción de poder constatar que aquel niño inquieto o introvertido se ha ido transformando en un ser humano que pisa con toda la planta de los pies, habla con el tono de voz medio que le corresponde y tiene un sentido del humor y responsabilidad que le permite relacionarse con el mundo, asumiendo que los problemas existen, pero que conocerlos y afrontarlos es una forma de resolverlos. Nada puede ser como fue, ni es, probablemente, lo mejor. El niño que fuimos hay que recuperarlo para situarlo en el lugar que le corresponde, ni lejos no en un primer plano... cerca, justo en el lugar que alimenta la imaginación y nos de conciencia de lo que fuimos para ser mejor.

Clausura de las Jornadas

Fueron clausuradas el día 13 de marzo de 1997
por la profesora

Julia Butiñá Jiménez

Vicerrectora de Metodología, Medios y Tecnología
de la UNED y directora del curso «El teatro
como recurso educativo»

Índice

	<i>Págs.</i>
INTRODUCCIÓN, por Julia Butiñá y Fernando Almena	7
PROGRAMA	9
EL JUEGO DRAMÁTICO EN LAS PRIMERAS EDADES, por Fernando Almena	11
EL DIRECTOR COMO PERSONAJE INTEGRADOR, por Luis Dorrego	23
LOS CLÁSICOS AL ALCANCE DE LOS NIÑOS, por Manuel Gómez García	35
EL TEATRO COMO INSTRUMENTO DE EDUCACIÓN PARA LOS JÓVENES, por Domingo Lo Giudice	47
TEATRO DE ANIMACIÓN EN LA ESCUELA, por Luis Matilla ...	53
CÓMO CANALIZAR LA EXPRESIVIDAD, por Adolfo Simón	61
CLAUSURA DE LAS JORNADAS, por Julia Butiñá Jiménez	75

ESTE LIBRO SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EL DÍA 21
DE JUNIO DE 1997, FESTIVIDAD DE SAN
LUIS GONZAGA, EN LOS TALLERES
DE IMPRENTA TARAVILLA,
MESÓN DE PAÑOS, 6
28013 MADRID

