El teatro en la educación secundaria:

fundamentos y retos

Tomás Motos
Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas.
Universidad de Valencia

Resumen

En este trabajo se defiende la tesis de que el teatro en la educación es un medio muy adecuado para conseguir la integración de los contenidos y experiencias curriculares dado que se trata de un lenguaje total. Se consideran algunos aspectos esenciales para enfrentarse a los retos que plantea la inserción de teatro en currículum de la Educación Secundaria, entre ellos: concretar las competencias a alcanzar en la educación teatral, la formación del profesorado especialista y la eliminación de barreras que impiden a los jóvenes acceder a los espectáculos teatrales.

Palabras clave

Teatro en la educación - Integración del currículum - Competencias teatrales - Profesor-artista - Barreras de acceso a la cultura.

Abstract

In this paper the thesis is defended that theater education is a very adapted means to obtain to curricular integration, given that it is a whole language. Some essential aspects are considered to face the challenges that the insertion of theater in Secondary Education curriculum raises, among them: to make specific competences to be reached in the theater education, the training of the specialist teaching staff and the elimination of barriers that prevent the young people to accede to theater spectacles.

Key Words

Theater education - curriculum integration - competence - teacher-artist - barriers of access to the culture.

Introducción

Nuevas ideas están impregnando la cosmovisión de los hombres y las mujeres del siglo XXI. Una comprensión del mundo más holística, global y sistémica, que enfatiza el todo en vez de las partes. Una visión ecológica que reconoce la interconexión, la interdependencia y la interconectividad de todos los fenómenos de la naturaleza. Principio que nos lleva a comprender que el individuo aprende no sólo usando la razón, sino también la intuición, las sensaciones, las emociones, los sentimientos, que los pensamientos y sentimientos se funden en la acción. Se concibe que el conocimiento es construido por el sujeto en su

relación con el objeto, y que es un conocimiento entretejido, en red, en el que todos los conceptos están interrelacionados. Se habla de un nuevo paradigma educativo emergente (Moraes, 2005: 17-18) “capaz de generar nuevos ambientes de aprendizaje, en el que el ser humano fuera comprendido en su multidimensionalidad como ser indivisible en su totalidad (...) Un paradigma que reconociera la interdependencia existente entre los procesos de pensamiento y de construcción del conocimiento con el medio ambiente, que colaborase a rescatar la visión del contexto, que no separase al individuo del mundo en que vive, que lo promoviese como ser interdependiente, reconociendo la vida humana entrelazada con el mundo natural." Y entre las bases para construir este nuevo modelo educativo se concretan: complejidad, educador educando, didáctica centrada en el aprendizaje, inteligencias múltiples, sujeto colectivo, educación como diálogo abierto, ciudadanía, creatividad, cambio de percepciones y valores, sostenibilidad, interdepedencia y conectividad, interdisciplinariedad y transversalidad, multiculturalidad, nuevas tecnologías y calidad con equidad.

Estos planteamientos desde una perspectiva didáctica se traducen en la integración del currículum a través de procedimientos que impliquen interdisciplinariedad o transdisciplinariedad. Y entre las materias que tienen la virtualidad de generar nuevos ambientes de aprendizaje consideramos que se encuentra el Teatro, bajo las diferentes denominaciones recibidas cuando se lleva al terreno de la educación (Arte Dramático, Dramatización, Expresión Dramática, Drama).

Teniendo en cuenta estos presupuestos la tesis que queremos defender en este documento la podemos concretar en los siguientes términos: en la práctica didáctica los principios del nuevo paradigma educativo emergente se han de traducir en la integración

del currículum a través de procedimientos que impliquen inter o transdisciplinariedad y transversalidad. Consideramos que uno de los elementos nucleares para este cometido ha de ser la Dramatización/Teatro (estrategias expresivas dramáticas), dada su virtualidad de generar nuevos ambientes de aprendizaje y porque constituye un lenguaje total.

Pero hay que dejar claramente sentado que Teatro y Dramatización no son la misma cosa. Para quienes no han recibido formación en teatro en la educación, estos términos son lo mismo y los relacionan con asuntos tales como textos y espectáculos teatrales, actores, autores, ensayos, vestuario, escenarios, etc. En definitiva, con hacer teatro. Por tanto el teatro en la enseñanza es para ellos, en unos casos, la materia en la que se estudian y valoran los textos, la historia y la biografía de los autores; y en otros, la técnica actoral, la escenografía, el maquillaje o la luminotecnia. Y esto llevado al terreno de la práctica tendrá que ver con la representación de obras teatrales y con la asistencia a espectáculos. Esto es, hacer y ver teatro. Pues se considera el teatro en la enseñanza como un cuerpo de conocimientos centrado en la historia y la literatura dramática o en el desarrollo de técnicas actorales. Desde esta concepción, en las clases y talleres se intenta reproducir a menor escala lo que se realiza en las aulas de las escuelas de Arte Dramático.

Otros enfocan su trabajo, más que a la representación y a la adquisición de destrezas actorales, al proceso de investigación y aprendizaje, al proceso de compartir y aportar ideas, en una palabra, al desarrollo personal. Es decir, *desarrollarse, expresarse y comunicarse mediante las técnicas teatrales.*

En el terreno de la enseñanza y del aprendizaje al hablar de teatro, bien lo consideremos como texto o como espectáculo nos estamos refiriendo a un producto para contemplar, estudiar o analizar. Mientras que dramatización es un proceso expresivo que

para que tenga lugar necesita que el sujeto, el alumnado, se implique. Pero en la práctica educativa la dramatización es el proceso y forma de trabajo que conduce al teatro. Normalmente se suele utilizar Dramatización, con mayúscula, para referirnos a la asignatura, y con minúscula para dar forma teatral a algo que en principio no la tiene, así se habla de dramatizar un cuento, un poema o una canción.

Expuestos estos principios vamos presentar los retos a los que los profesionales de la educación han de enfrentarse para que el teatro en sus distintas manifestaciones pueda actuar como un elemento de interdisciplinariedad, transversalidad e integración del currículum y extraer de él todo su potencial educativo.

1. Primer reto. Consolidar la inserción del Teatro en el currículum tanto como materia, como estrategia didáctica o como actividad teatral.

Si entendemos, en sentido amplio, por currículum el conjunto de experiencias planificadas y no planificadas que los alumnos vivencian y llevan a cabo bajo la orientación de la escuela, encontramos que el teatro es utilizado desde tres enfoques bien diferentes:

a) Como herramienta didáctica para alcanzar los objetivos de otras materias.

b) Como materia o asignatura.

c) Como espectáculo: producto artístico

En la tabla 1 sintetizamos el planteamiento que hace Schonmann (2000) sobre las principales orientaciones curriculares sobre cómo se incluye en la práctica curricular el Drama (entendido como teatro en la educación).

Tabla 1

Orientaciones curriculares del Teatro en la Educación		
	entiende el teatro como	pretende
Artístico-estética	- forma artística de conocimiento dirigida a los sentidos y a la conciencia del sujeto -lenguaje propio	- aprender a utilizar el lenguaje teatral y a alcanzar nuevos modos de comunicación - realizar productos estéticamente elaborados
Pedagógica-curricular	- tipo de teatro que debe ser enseñado en los centros docentes discurso multinivel - no separación teoría de la práctica	- crear un clima libre de miedos y temor al ridículo, - desarrollar de la propia identidad, - fortalecer la auto-imagen, - desarrollar la auto-confianza y compartir emociones, - desarrollar las interacciones -uso de las practicas dramáticas para tomar conciencia de su potencial educativo
Sociológico-cultural	- forma artística y social - centrado en controversias político-sociales	- educación para la vida en sociedades multiculturales, - implicación en la vida política y social - temas de género - educación basada en valores

Las tres orientaciones son legítimas todo va a depender del nivel educativo del alumnado, de cómo se conceptúe el teatro en la educación y de la formación del profesorado. Pero sea cual sea la orientación hay que concretar algunos principios:

1. El teatro, entendido como arte dramático, es una actividad que busca un producto-espectáculo y que requiere una repetición a través de ensayos para obtener unos

determinados resultados estéticos. En este sentido recuérdese que el teatro según Peter Brook (2001) es el espacio de las tres *r*: representación (espectáculo), recepción (espectador), repetición (ensayos). Conlleva la aparición de roles (actor, director, escenógrafo, crítico, etc.) y necesita de unos espectadores. Es en la adolescencia cuando el joven es capaz de entender la función comunicativa de cada uno de los elementos teatrales, su valor como signo, integrando cada uno de ellos en un conjunto mayor, el espectáculo o el texto dramático.

2. El teatro, entendido como materia de enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria, no debe consistir solamente en "hacer y ver teatro". Tampoco debe considerarse como un cuerpo de conocimientos sobre la historia y la literatura dramáticas y sobre las técnicas actorales. En esta etapa educativa, hay que optar por enfoques más flexibles y didácticamente más ricos, centrados en el proceso de investigación y aprendizaje, en el proceso de compartir y aportar ideas y en el proceso de creación.

En definitiva, la finalidad de la materia optativa *Dramatización/Teatro* -o cualquier otro nombre que reciba según las Comunidades Autónomas- no es la de formar actores, directores teatrales o escenógrafos, sino la de constituir un proceso de aprendizaje de la expresión dramática, la comunicación grupal y la creación a través del juego teatral.

3. La enseñanza del teatro ha de tener también una componente de alfabetización artística. Y ello implica ver/leer teatro, expresarse mediante teatro y hablar sobre teatro, es decir adquirir las capacidades mínimas que permitan a la persona llegar a ser un espectador activo y reflexivo –escucha activa y mirada consciente- capaz de valorar y disfrutar de la obra de arte. Se trata de conseguir que los jóvenes comprendan y aprecien las obras artísticas en sus diversas dimensiones como espectadores capacitados, críticos

y conscientes. Es decir, alfabetizar en arte dotando a los futuros ciudadanos y ciudadanas de una competencia sígnica que les permita entender el arte de la sociedad en que viven.

Ante las preguntas ¿por qué ha de estar el Teatro en el currículum? y ¿puesto que el currículum es la selección de contenidos y experiencias valiosos, cuál es el valor que aporta el Teatro?, autores como O'Neill (1995), Froese (1996), Edwards (1997), Wagner (1998), Baldwin, Fleming y Neelands (2003), Laferrière y Motos (2003) y Navarro (2006), entre otros concretan las virtualidades de las formas dramáticas como instrumento de enseñanza y aprendizaje en los siguientes aspectos:

a) Permite que al estudiante implicarse kinésica y emocionalmente en las lecciones y en consecuencia aprender más profunda y significativamente. Las técnicas dramáticas producen una respuesta total, un conjunto de respuestas verbales y no verbales ante un estímulo o un grupo de estímulos, por lo que proporcionan la oportunidad para realizar actividades auditivas, visuales, motrices y verbales, posibilitando que el sujeto del aprendizaje tenga experiencias simultáneas en todos los planos de su persona y no limitando el aprendizaje a una mera experiencia intelectual.

b) El estudiante se mete dentro del relato e interactúa con conceptos, personajes o ideas. Promueve una mayor comprensión del material y aumenta la comprensión de los textos.

c) Promueve el lenguaje y desarrollo del vocabulario.

d) Estimula la imaginación y el pensamiento creativo, fomenta el pensamiento crítico y un uso más elevado de procesos cognitivos. Utiliza las inteligencias múltiples. Y también las técnicas dramáticas actúan como puente de conexión entre las competencias en comunicación lingüística o la competencia social y ciudadana, y la competencia cultural y artística.

f) Los estudiantes tienen que pensar cuidadosamente, organizar y sintetizar la información, interpretar ideas, crear nuevas ideas y actuar cooperativamente con otros. Implica diferentes dimensiones y diferentes habilidades del estudiante.

g) Proporciona al alumnado sentido de propiedad sobre su aprendizaje. El profesorado deja de ser el protagonista y permite que los alumnos se conviertan en el foco central. Esto significa para el alumnado alcanzar mayores grados de *empowerment* (empoderamiento). Por otra parte, se establece un tipo de relación no habitual entre los estudiantes y los docentes, ya que el marco global en que se desenvuelven las técnicas dramáticas suele ser más lúdico y creativo.

h) El teatro trabaja con la interrelación de las artes: literatura, música, pintura, la danza, el canto. En este sentido, es el ámbito del lenguaje total.

En síntesis, la dramatización y las estrategias didácticas teatrales por su carácter transversal e interdisciplinario se revelan como un instrumento didáctico eficaz para desarrollar aspectos de las competencias básicas y especialmente: competencia en comunicación lingüística; competencia cultural y artística; competencia social y ciudadana; competencia para aprender a aprender; y competencia en autonomía e iniciativa personal.

Los últimos enfoques del teatro en la educación se centran en estudiar el impacto de la Dramatización/Teatro en el aprendizaje social y moral. En este sentido, Needlands (2008a) defiende que la importancia real del teatro con jóvenes y adolescentes reside en los procesos de implicación (participación) social y artística y en la experimentación de una serie de situaciones y vivencias más que en los resultados o productos artísticos que puedan ser elaborados. Aprender a actuar como un grupo, como un conjunto social y artístico, y experimentar cómo trabajar y vivir juntos es la gran aportación del modelo de teatro basado en el grupo. Si hay alguna característica esencial del teatro realizado por jóvenes es el compromiso de hacer teatro con un enfoque colectivo (Needlands, 2008b).)

El teatro y las técnicas dramáticas demandan la participación y la colaboración, favorecen la relación armónica entre los componentes del grupo, puesto que permite a los participantes tomar conciencia colectiva del trabajo y realizarlo contando con el esfuerzo de todos, y, además, posibilitan situaciones en las que hay necesidad de una precisa y clara comunicación.

En el modelo de teatro basado en el conjunto los efectos del teatro van más allá de los límites del tema y del aula y tienen la ambición de impactar en la calidad de vida de los jóvenes y en el aprendizaje dentro de una comunidad más amplia.

Este enfoque pro-social de entender y poner en práctica el teatro en la educación basado en el conjunto contrasta con el modelo pro-técnico que se limita al aprendizaje del teatro como materia curricular colocando en primer plano el conocimiento técnico de los periodos, obras, estilos y géneros teatrales. Mientras que desde el enfoque pro-social lo importante es construir comunidad y cultura común, orientar a los niños y jóvenes para encontrar nuevas formas de vivir juntos en vez de unos contra otros, para buscar la solidaridad y crear nuevos modelos de comunidad plural.

En otra parte (Motos y Navarro, 2003) hemos expuesto como están siendo incorporados a los fines de la educación los objetivos de la pedagogía teatral, concretados en:

1. *Vivir el cuerpo*. La escuela, que tradicionalmente había sido el espacio del cuerpo prohibido, del cuerpo negado, con la incorporación de las técnicas teatrales lo recupera y lo reconoce. El aprendizaje teatral tiene presente al individuo completo, trabaja con su cuerpo, su mente, sus emociones.

2. *Sensopercepción*. Despertar los sentidos y afinar la percepción es una de las bases del aprendizaje dramático. Abrirse a los estímulos sensoriales del mundo circundante, tener constantemente extendidas las antenas para captar los mensajes del

entorno hace a la persona más sensible y receptiva y nos ayuda a mirar con ojos diferentes.

3. C*oncentración* y *atención*. Prestar atención es compartir la energía mental de la escucha dirigida a un objeto concreto con otras observaciones realizadas sobre otros objetos. La concentración es excluyente y la atención incluyente. La primera persigue la profundización, la segunda, la globalización. Las técnicas dramáticas ayudan a sensibilizar a la persona en estos dos aspectos del conocimiento de la realidad.

5. La *comunicación*. El alumno-actor ha de ser fundamentalmente un comunicador. Las técnicas de aprendizaje dramático tienden a desarrollar las destrezas para capacitar al alumnado a que den forma a los mensajes, de manera que puedan llegar más fácilmente al receptor. Por otra parte estas estrategias también sirven para sensibilizar la escucha activa y la mirada consciente.

6. *Compatibilidad entre flexibilidad y rigor*. Un rasgo común al arte y a la educación reside en que ambos establecen reglas. Sin embargo, no es preciso que las reglas dominen el juego y el trabajo, sino que han de permitir su máximo desarrollo. Pero no olvidemos que para crear hay que ponerse límites, según afirma Umberto Eco.

7. *Pensamiento práctico y autónomo*. El aprendizaje dramático persigue el desarrollo del pensamiento práctico. Según Langer hay dos modos fundamentales de conocimiento el "discursivo" y el "no discursivo". El arte está en esta segunda categoría, ya que realiza una actividad cognitiva basada en el sentimiento y por tanto defender que el artista no piensa de forma tan intensa como el investigador es un absurdo. Pero el pensamiento del artista es práctico: da soluciones concretas a problemas concretos. Y esta es la estrategia que se desarrolla en las tareas de dramatización. Dramatizar es el espacio del hacer, donde las ideas producto de la observación y la reflexión se plasman en acciones prácticas, es decir, lo complejo acaba reduciéndose a lo simple.

8. *Desarrollo, entrenamiento y control de las emociones*. En las actividades de dramatización se pone en práctica la exploración consciente de sentimientos y estados de ánimo. Estamos hablando de tareas que persiguen la educación emocional y, más concretamente, de desarrollar la inteligencia intrapersonal.

9. *Sentimiento de grupo e interacción social*. La actividad dramática generalmente se desarrolla en grupo. Es una manifestación de la necesidad de estar juntos. En una representación lo que haga uno de los participantes va a influir en la actuación de los demás, cualquier modificación que introduzca uno de ellos a lo previamente planificado induce la respuesta no prevista de los otros. La cohesión grupal y el sentido de pertenencia al grupo es otra característica esencial de las técnicas teatrales. Y esto llevado al campo educativo tiene dos grandes consecuencias: la conciencia de que la potencialidad creadora del grupo es siempre muy superior a la del individuo, y el convencimiento de que el propio proyecto de desarrollo personal no se puede llevar a cabo si no contamos con el otro. En este caso el objetivo es desarrollar aspectos de la inteligencia interpersonal.

10. *Contenido humano*. El contenido del teatro gira siempre alrededor de problemas, asuntos y temas relacionados con la comprensión de la conducta humana y de las relaciones interpersonales. El motivo básico de toda acción dramática sólo es uno: la persona en conflicto, ya individual o social. Sin conflicto no hay teatro.

11. *Oralidad.* Supone la recuperación de la palabra desplazada por los efectos perversos de la cultura de la imagen. Las técnicas dramáticas pretenden que el sujeto exprese todo tipo de situaciones, sentimientos, emociones mediante el control respiratorio, el uso adecuado de los sonidos y la voz articulada. Pero, el desarrollo de la expresión oral de una forma orgánica implica también la expresión corporal. La expresión oral, que es uno de los objetivos básicos de la educación en todos los niveles, se materializa mediante

las actividades dramáticas no sólo con la finalidad expresiva sino también comunicativa y funcional, de aquí su empleo como estrategia didáctica para el aprendizaje de la lengua materna y de las segundas lenguas.

Además del argumento de que el currículum toma prestados los objetivos de la pedagogía teatral, hay que considerar este otro: el lenguaje dramático por su propia naturaleza se constituye como integrador de muchos lenguajes: verbal, icónico, corporal, musical. Toma la palabra, del idioma; los sonidos y el ritmo, de la música; el color y la forma, de la pintura; el gesto y el movimiento, del lenguaje corporal. Y estos signos los combina de acuerdo con la sintaxis propia del esquema dramático. En síntesis, éste viene representado por una acción –asunto, argumento- que contiene un problema –conflicto-, realizada por unos actores que previamente han adoptado unos papeles –personajes- en un tiempo y un espacio concretos, sobre un tema de contenido humano. Siempre se trata de la persona, sus relaciones humanas y sus conflictos.

Y otro argumento más para incluir el teatro en el currículum reside en considerar el teatro como una metáfora de la vida. Y en la vida todo es comunicación y el teatro es su manifestación creativa y humana más rica y compleja. Esta complejidad viene expresada por la cantidad de signos que intervienen en la comunicación teatral. En este sentido, desde la pragmática del texto, Kowzan (1968) identifica trece códigos a los que reduce el inventario de los sistemas de signos identificables en el texto teatral: texto pronunciado (palabra, tono); expresión corporal (mímica, gesto, movimiento; apariencia del actor (maquillaje, vestuario, peinado); apariencia del espacio escénico (accesorios, decorado, iluminación) efectos sonoros no articulados (música, sonido). Todos estos signos a veces son difícilmente identificables en un texto teatral pero en una representación o en un taller de dramatización constituyen la esencia de su contenido. Es por eso que la comprensión y el manejo de la complejidad de los signos teatrales van a preparar al alumnado para

comprender un mundo cada vez más complejo, más imprevisible, dinámico, plural y en constante evolución en el que les ha tocado vivir.

2. Segundo reto. Definir las competencias en educación teatral.

El teatro es un medio al servicio del alumnado y no un fin en sí mismo. No se trata de formar actores o actrices sino utilizar las formas y estrategias dramáticas para educar personas, por lo tanto ha de ser una actividad o una materia articulada para todos y no sólo para los más dotados. El principal objetivo de la Dramatización/Teatro es ayudar al estudiante a comprenderse mejor a sí mismo y al mundo en el que vive (O' Neill, 1995). En este sentido, conviene no olvidar cuáles son los grandes propósitos del teatro, como arte dramático, en la educación, a saber:

- Desarrollar el gusto por las manifestaciones artísticas: formación del sentido estético.
- Estimular la capacidad de interiorizar, percibir, expresar y comunicar.
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión personal.
- Conocer y utilizar los elementos propios del lenguaje dramático para representar pensamientos, vivencias y sentimientos.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio cultural colectivo, que debe ser respetado y preservado.
- Adquirir técnicas de expresión teatral (dramatización, improvisación, teatro con objetos, etc.).

- Adquirir criterios para comprender, valorar y contextualizar espectáculos de artes escénicas y reflexionar sobre la riqueza cultural de la sociedad mediante la comparación de diversas experiencias artísticas.

Hacer teatro es poner a los participantes en situación de desplegar y practicar su potencialidad creativa, utilizando la integración de los distintos lenguajes (corporal, verbal, plástico, rítmico musical) y desde una óptica interdisciplinar o transdisciplinar. En la tabla 2 hacemos una relación provisional, pues la estamos sometiendo a estudio, de las competencias dramáticas, para el nivel educativo de la enseñanza secundaria. Aunque en Dramatización, y en expresión en general, hay que distinguir entre las competencias de ejecución y competencias de creación, no hemos hecho tal diferencia ya que la elaboración es uno de los indicadores clásicos de la creatividad y en los niveles educativos citados no deben separarse unas de otras.

Tabla 2

Competencias de Dramatización en Educación Secundaria	
Competencia de expresión corporal	-Encontrar diferentes maneras de moverse para realzar la interpretación de un personaje dado y para crear unos efectos específicos. -Elegir y usar técnicas de movimiento específicas para exteriorizar y comunicar sensaciones, sentimientos e ideas, adaptando el movimiento en respuesta a diferentes circunstancias dadas. -Demostrar fluidez proporcionando distintas respuestas

	de movimiento ante una situación y un tiempo limitados. -Demostrar flexibilidad en los movimientos incorporando niveles, velocidad, intensidad y direcciones diferentes en las actividades de movimiento. -Mostrar desinhibición y espontaneidad en las actividades de movimiento.
Competencia de expresión oral	-Encontrar diferentes maneras de utilizar la voz para realzar la interpretación de un personaje y para crear efectos concretos. -Elegir y utilizar técnicas de voz específicas y de efectos vocales adecuados en respuesta a una interpretación concreta y a diferentes circunstancias. -Proyectar la voz apropiadamente en el espacio del taller con intención de comunicar. -Emplear una articulación y dicción claras para elaborar la caracterización de un personaje o situación, -Sonorizar poemas, situaciones, imágenes, etc. -Realizar la lectura expresiva e interpretativa de textos dados.
Competencia de improvisación	- Combinar palabra, gesto y movimiento para realizar una interpretación eficaz y para caracterizar un personaje. -Recurrir a la memoria emocional y representar gestos y expresiones del cuerpo, voz, movimiento y hacer uso del espacio.

	-Elegir las formas dramáticas más efectivas y los medios teatrales más apropiados para representar ideas, experiencias, sentimientos, pensamientos y creencias determinados. - Aplicar convenciones teatrales para la caracterización de personajes.
Competencia de uso de los elementos y estructuras del lenguaje dramático	- Planificar y representar escenas con coherencia, desarrollando el comienzo, el medio y el final y proponiendo finales alternativos a una situación dada. - Sintetizar y comunicar claramente el objetivo o tema de una situación o escena. - Utilizar elementos técnicos y escenográficos para realzar el efecto dramático. -Teatralizar textos no dramáticos (poemas, relatos, canciones, imágenes, noticias, etc.) - Adoptar diferentes roles teatrales (autor, actor, escenógrafo, crítico). - Velar por las cualidades técnicas y estéticas de la representación para conseguir un resultado aceptable.
Competencia de composición dramática: composición individual y colectiva	-Realizar la adaptación de un texto u obra dramática corta mediante el análisis y determinación del uso de los elementos estructurales de la obra. - Hacer elecciones razonadas dentro de las de los límites de una situación dramática dada, enfrentándose a las

	dificultades y sabiendo resolverlas. -Elaborar colectivamente textos dramáticos. - Participar de manera constructiva en el trabajo del grupo, proponiendo y tomando iniciativas
Competencia de contextualización, análisis y valoración.	- Valorar las propias habilidades, haciendo balance de las adquisiciones alcanzadas (técnicas, culturales y comportamentales) y tomando conciencia del propio saber expresar. - Analizar textos teatrales. -Valorar críticamente textos teatrales, espectáculos y otras manifestaciones escénicas. - Adquirir criterios para comprender cómo han cambiado las manifestaciones teatrales a lo lago del tiempo y como se relacionan con otros ámbitos (ciencia, religión, sociedad, arte).

3. Tercer reto. Formación del profesorado como artista pedagogo y como mediador.

3.1. El artista-pedagogo

Todavía en algunos ambientes se mantiene la controversia y el rechazo entre actores (artistas) y profesores (pedagogos) por la cuestión de quién tiene que impartir la asignatura de Dramatización o Taller de Teatro en los centros de Educación Secundaria y ahora la de Artes Escénicas. Está claro que el profesorado de Educación Secundaria o Bachillerato no tiene una formación específica teatral y no son los más aptos para impartir estas materias. Pero también es evidente que los actores y las actrices tampoco saben cómo enseñarlas, pues carecen de la formación pedagógica y didáctica necesaria. La realidad muestra que el actor no sabe como funciona un aula, ni el profesor cómo funciona le teatro. No se puede reproducir en clase o en los talleres con niños y adolescentes los mismos esquemas docentes que utilizaban los profesores de las escuelas de Arte Dramático. No basta con saber de teatro para enseñar teatro. Lo mismo que para enseñar Física, Literatura o Música, no es suficiente con dominar el contenido de estas disciplinas. La formación profesional ha de estar completada con una capacitación en Didáctica. Y un axioma básico de esta didáctica aplicada al ámbito escolar es entender el juego como el punto de partida para cualquier indagación pedagógica. El juego dramático se constituye, pues, como el recurso metodológico fundamental.

Las aportaciones de Laferrière (1997), que ha acuñado el término de artista pedagogo, han ayudado a superar esta controversia. Este término parece el más adecuado porque se basa en un marco teórico que permite el mestizaje de estas dos realidades. Para enseñar teatro en el ámbito educativo, para hacer teatro con niños y jóvenes, es necesaria tanto una formación artística como pedagógica. En este sentido el artista-pedagogo es un actor o actriz con formación pedagógica o un enseñante con formación artística teatral. Laferrière ha conceptualizado los rasgos del perfil del artista pedagogo que concretamos en los siguientes:

- Dosifica el saber, saber hacer y saber ser.
- Ubica el placer en el trabajo y en el juego: construir la pasión y el placer en el aprendizaje.
- Tiene confianza en sí mismo y en los otros.
- Sabe utilizar la flexibilidad y el rigor.
- Integra la persona y los sucesos.
- Sabe escuchar el entorno, las personas y los sucesos.
- Utiliza técnicas de mezcla.
- Tiene elementos de sorpresa en reserva para crear determinados efectos.

Como para enseñar teatro se ha de ser artista y pedagogo al mismo tiempo. En la tabla 3, relacionamos las competencias de producción necesarias para desafiar los problemas relacionados con el profesorado que se dedica a la enseñanza del Arte Dramático (Laferrière y Motos, 2008). En ella se recogen las aptitudes y las capacidades básicas que han de adquirir los profesionales del teatro en la educación y que se centran fundamentalmente en la competencia de transferir la teoría a la práctica docente.

Tabla 3

Competencias de transferencia	
Competencia de apropiación	- Ponerse al día sobre lo que ocurre en arte y educación. - Hacer transferencia del conocimiento a la propia experiencia. - Establecer los lazos entre arte y pedagogía.
Competencia de adaptación	- Utilizar la improvisación pedagógica y teatral. - Analizar reflexivamente la práctica.
Competencia de creación	- Compaginar la creación pedagógica y teatral. - Ser capaz de realizar el traslado desde la invención a la producción. - Se capaz de utilizar tanto la creación individual como la colectiva.
Competencia de definición	- Definir los roles del profesor. - Definir de los roles de los alumnos: auor, actor, director, técnico, crítico.

3.2. El profesor como mediador

En el campo de las artes escénicas (teatro, danza, performance) existe una mayor preocupación por lo que ocurre en el escenario que por la sala. Tradicionalmente cuando se ha analizado el hecho artístico teatral se ha puesto el énfasis en la creación y producción, pues, efectivamente, no existe el teatro sin las obras creadas por los artistas

desde la inventiva y la libertad de expresión y sin las instituciones y personas que las producen, financian y difunden; por lo que esta dimensión ha sido ampliamente estudiada. Pero una representación teatral no toma vida sino es en relación con el espectador, un público que la presencie, que reaccione emotivamente, que participe de las preguntas planteadas en la escena, que la interprete y le de sentido.

Ahora bien entre la obra artística y el espectador existe una distancia (teoría de *l'écart,* según el sociólogo M. Simonot), y la función de mediación es establecer puentes entre ambos polos.

Gráfico 1

La mediación es el espacio intermedio, el interfaz, entre la creación de los artistas y la recepción de los espectadores. Espacio del que, en nuestros días, se está tomando conciencia de su importancia, sobre todo desde el punto de vista de la creación, desarrollo y formación del espectador. Diversas estrategias de mediación se han puesto en marcha para reducir esta distancia, en las que subyace la voluntad tanto de la democratización de la cultura como la de democracia cultural.

El objeto último de la mediación es la alfabetización artística, entendida como la adquisición de las capacidades mínimas que permitan a la persona llegar a ser un espectador activo y reflexivo – escucha activa y mirada consciente - y crítico, capaz de valorar y disfrutar de la obra de arte.

En esta función interviene una cadena de agentes: programadores, gestores culturales, animadores socioculturales, profesores, padres (Carasso, 1998). Dado el espacio que disponemos en este texto solo vamos a hacer referencia a la función mediadora que se ha de llevar a cabo en los centros educativos, que han de actuar como escuelas de espectadores (Ubersfeld, 1997). En este ámbito, el profesorado actúa como mediador fundamental en el proceso de iniciación y formación de espectadores. Este será el agente encargado de provocar en el alumnado el deseo de ver/leer teatro y hablar sobre teatro, de orientarles para saber focalizar la mirada. Pero para ello el profesor o profesora han de ser educadores sensibilizados hacia las artes escénicas, y cuyo perfil podemos concretar en los siguientes rasgos:

- tiene interés por llevar al alumnado a espectáculos
- elige bien los espectáculos
- trata al alumnado como espectadores capaces
- comparte sus emociones y reflexiones sobre la pieza teatral a ver pero deja libertad al alumnado
- ayuda en la decodificación de los signos escénicos
- promueve actividades dramáticas relacionadas -o no- con la pieza para la adquisición del lenguaje teatral
- está capacitado para trabajar con materiales elaborados para dinamizar la recepción de un espectáculo (guías didácticas sobre espectáculos concretos)
- crea el deseo por la experiencia artística que el alumnado va a presenciar.

La obra de arte necesita de la mediación para ser apreciada mejor y en caso del teatro, como producto artístico, se requiere aprender a mirar/leer/decodificar el espectáculo/obra para gozar mejor de él. Desde esta perspectiva los centros educativos

son el ámbito básico de la mediación pues en ellos se ponen los fundamentos de los pilares que van a influir en la satisfacción y disfrute personal derivados de las artes. Por ello, han de incluir entre las vivencias y contenidos ofrecidos en el currículum la oportunidad de que el alumnado tenga experiencias artísticas (hacer y ver teatro), adquiera conocimientos artísticos (lenguaje teatral, variedad de manifestaciones teatrales según las sociedades y épocas históricas), y unas experiencias sociales de asistir a espectáculos, pues, sobre todo, en la adolescencia y juventud es el grupo de iguales el que estimula a participar o no en las manifestaciones de ocio y de cultura.

4. Cuarto reto. Eliminar las barreras de acceso de los adolescentes y jóvenes al teatro.

Romper barreas físicas, psicológicas y sociales que inhiben o alejan a las personas a acceder y participar en las artes escénicas, es una tarea, como la mediación, en la que han de intervenir múltiples agentes en cadena.

Las barreras de acceso están constituidas por los obstáculos y factores que alejan al público de los espacios culturales. Entendemos aquí por público o espectador tanto a la persona que asiste (consume) a un espectáculo como a la que participa de alguna manera en las artes y la cultura.

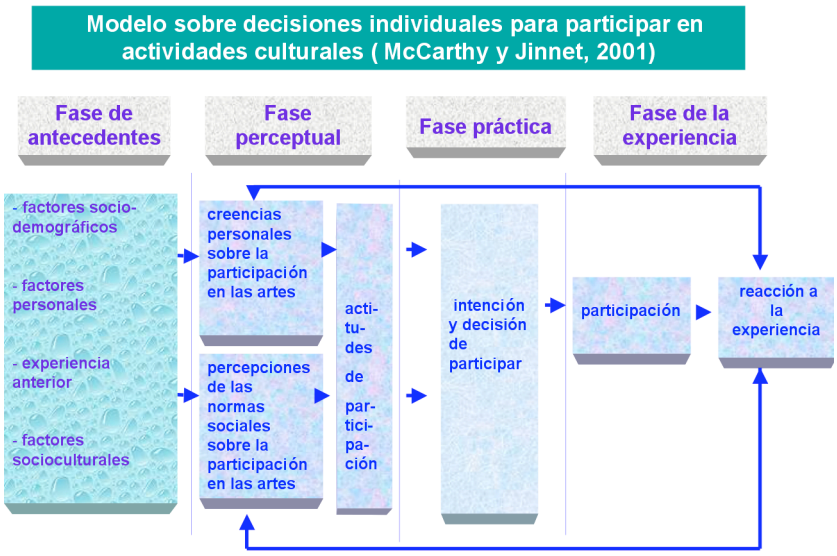
Hay autores como McCarthy y Jinnett (2001) que enfocan las barreras de acceso analizando el proceso de toma de decisiones a la hora de participar -o no- en actividades culturales. La participación frecuente, ocasional o rara está motivada por diversos factores: la experiencia habida en un arte concreta, el conocimiento de la misma, la educación y los antecedentes familiares. Los modos de participación se suelen reducir básicamente a tres,

según el grado de implicación: a) de forma práctica y activa, por ejemplo, formando parte de un grupo de teatro; b) a través de las asistencia a espectáculos; c) a través de los medios de comunicación, por ejemplo, ver un concierto en televisión.

El modelo de McCarthy y Jinnett reconoce que la decisión individual de llevar a cabo una acción de participación determinada implica una compleja mezcla de actitudes, intenciones, restricciones y conductas, y, además, se produce la retroacción entre las experiencias habidas y las actitudes e intenciones. La decisión de participar no es dicotómica (participar o no participar) sino que implica un complejo conjunto de consideraciones.

Estos autores entienden que el proceso de toma de decisiones a la hora de participar en actividades culturales está configurado por cuatro fases y que cada una de ellas está afectada por diferentes factores. (Ver gráfico 2)

Gráfico 2



1. Fase de antecedentes. Comprende la formación de la predisposición individual a tomar parte en las manifestaciones artísticas, es decir, las actitudes generales de los individuos hacia las artes y la consideración de las mismas como una actividad de ocio potencial. Entre el conjunto de factores que dan forma a las actitudes de los sujetos hay que considerar:

-Los socio-demográficos: educación, ingresos, puesto de trabajo, género, edad, ciclos de vida;

- Los de personalidad: aquellos que son únicos del individuo;

- La experiencia anterior en las artes;

- Los socio-culturales: pertenencia del individuo a determinados grupos, la identidad.

2. Fase perceptual. La formación de la tendencia individual a la predisposición a participar está basada en la valoración de los beneficios (personales y sociales) y en los costes que ello supone. Esta puede variar desde una fuerte inclinación a un fuerte rechazo. En este sentido, el grupo de los llamados aficionados está más inclinado a asistir a espectáculos teatrales que el grupo de los asistentes ocasionales. Antes de considerar si se participa o no es probable que las personas valoren los beneficios y costos de este hecho. La predisposición o inclinación a participar viene influenciada por las actitudes hacia las formas artísticas y por las percepciones de las normas sociales y de los grupos de referencia (parientes y amigos). Como las actitudes individuales están formadas por las creencias y por las actitudes del grupo social con el que cada uno se identifica, es posible que un chico o una chica estén dispuestos a ir al teatro pero no lo hagan porque el grupo de amigos no va. También influye en el hecho de participar el esfuerzo que ello supone, en este sentido, asistir a un representación de ópera implica un esfuerzo muy superior

(sacar la entrada, asistir al espectáculo, vestirse adecuadamente, desplazarse, acudir con suficiente antelación, etc.) que el hecho de verla por televisión. Las razones más frecuentes por las que una persona asiste a un espectáculo o participa de algún modo son: interés del espectáculo en sí, oportunidad para la interacción, interés por aprender más sobre un arte, acompañar a un amigo o familiar, enriquecimiento y desarrollo personal, deseo de expresarse artísticamente y responsabilidad y compromiso ante la comunidad.

3. Fase práctica. Consiste en la evaluación que hace la persona de las oportunidades concretas de participación y la decisión de asistir a un espectáculo. Aquí inciden obstáculos y barreras tales como falta de información sobre la programación, costes altos de las entradas, falta de tiempo, etc. A pesar de los obstáculos la decisión dependerá de la fuerza de la inclinación personal a participar. Las personas con una inclinación fuerte es menos probable que sean disuadidas por los obstáculos que los de una inclinación más débil.

4. Fase de la experiencia. Está constituida por la experiencia real habida y la reacción y valoración que hace la persona sobre la misma. Si las barreras que surgen en la fase anterior son derribadas la persona asiste o participa y luego valora su experiencia. Así, unos decidirán ir a un espectáculo o visitar un museo, otros formarán parte de en un taller de teatro o de una coral, etc. La escala de las opciones variará dependiendo de la familiaridad del individuo con un arte en concreto.

La reacción individual ante la experiencia vendrá determinada por un gran número de factores: el conocimiento individual sobre esa arte, el valor social que se dé a esa experiencia concreta, el grado de desarrollo personal alcanzado a través de las

experiencias habidas. Cuanto mayor sea la comprensión de la actividad artística mayor es el disfrute de la misma (Kolb, 1998), pues cuanta más familiaridad con un tipo de arte, mayor conocimiento. Y esto conlleva, a su vez, un mayor desarrollo del gusto. Por otra parte, la experiencia también tiene una gran componente social: mucha gente es introducida en el arte por familiares y amigos, pues algunas personas dan gran valor al contacto social que ofrecen las experiencias artísticas, mientras que otras consideran más importante el desarrollo y enriquecimiento personal. Las oportunidades que proporciona el arte para la creatividad, el desarrollo personal y el significado personal pueden también ser un medio para favorecer la participación.

Tras cada acto en que la persona toma parte, la reacción a las experiencias habidas influye sobre las siguientes decisiones a la hora de participar nuevamente o no, pues las experiencias particulares cambian las expectativas de los sujetos sobre lo que las artes les van a ofrecer. Frecuentes experiencias positivas pueden estimular a una persona a asistir/participar con más asiduidad y de maneras diferentes.

Sires y Bayona (2006) en un estadio realizado con jóvenes y adolescentes del Vallés Oriental describen las barreras que impiden el acceso de este colectivo al teatro. Partiendo del modelo de McCarthy y Jinnett (2001) obtienen una serie de conclusiones que concretamos en la tabla 4.

McCarthy y Jinnett (2001) partiendo de tres variables: estrategia de desarrollo de públicos, las actitudes del público destinatario y los factores que intervienen en la toma de decisiones a la hora de participar, proponen una serie de estrategias para atraer al público adolescente. (Ver tabla 5).

Tabla 5

Estrategia	Diversificar (atrayendo los no-públicos, fuera del perfil de los públicos existentes)	Ampliar (atrayendo más personas del mismo perfil que el público actual)	Profundizar (fomentando la implicación del público existente)
Actitudes del público meta	Hostiles e indiferentes	Predispuestos	Espectadores habituales
Factores relevantes	Perceptuales	Prácticos	Experiencia

1. Diversificar. Se trata de estrategias de aproximación a grupos hostiles o indiferentes. Entre ellas:

- Ofertar una programación relevante para los intereses del público joven y adolescente.

- Los artistas van a la comunidad (escuelas y lugares de reunión de los jóvenes) para explicar su lenguaje artístico.

- La organización (teatros y organismos culturales) envía personal a conocer el colectivo en los lugares en que estos se sienten cómodos, para explicarles qué les puede ofrecer el teatro.

- Poner el énfasis en los aspectos sociales de la experiencia, ofreciendo propuestas a grupos y colectivos sociales.

2. Ampliar. Se trata de atraer a aquellos colectivos que están predispuestos, que tienen percepciones favorables de las artes, pero que no acaban de asistir. Ampliar supone romper las barreras prácticas. Las estrategias más oportunas son:

- Conseguir información del colectivo para entender sus estilos de vida.

- Obtener información sobre los canales de comunicación que utilizan (diarios, radio, e-mail, etc.) y sobre los mensajes que mejor les llegan y estimulan a la hora de tomar la decisión de asistir a los espectáculos.

3. Profundizar. Incluye las estrategias dirigidas a los espectadores habituales para ampliar su experiencia. Las más recomendadas suelen ser:

- Organizar actos especiales, seminarios, talleres, conversaciones con los artistas, etc.

- Aumentar la dimensión social de la experiencia, ofreciendo actos sociales después del espectáculo, con el objetivo de que los asistentes se sientan más cómodos y para acentuar el sentimiento de pertenencia a una comunidad.

Tras estudiar las barreras Sires y Bayona elaboran un conjunto de propuestas para atraer a los jóvenes y adolescentes al teatro. Propuestas que han sido sugeridas por los propios jóvenes y por técnicos especialistas de la cultura y la juventud, en entrevistas a ellos realizadas. Ante la pregunta "¿qué haría ir al teatro a los jóvenes"? las respuestas las podemos agrupar en los siguientes apartados:

a) Una programación que responda a sus motivaciones e intereses. Y esta programación tendría el perfil siguiente:

- géneros: comedia, musical, humor inteligente,
- temas: actualidad y compromiso,
- teatro profesional con actores conocidos,
- poder ir con los amigos y encontrar un público mayoritariamente joven,
- espectáculos de calidad,
- programación atractiva (espectáculos dinámicos, impactantes y con formato diferente).

b) Precios más económicos.

Los jóvenes suelen relacionar precios bajos con falta de calidad, por ello sería conveniente remarcar el precio original de la entrada y el descuento específico que ellos se les aplica.

c) Hacer teatro en los centros educativos:

- deben impartirse talleres de teatro o la asignatura de taller de Teatro/Dramatización,
- estimular a quienes tienen una percepciones favorables y una actitud positiva hacia el teatro,
- el centro educativo ha de realizar la función de mediación.

d) Mejorar la experiencia de asistir al teatro. Para ello:

- tener en cuenta la importancia de las infraestructuras,
- considerar la importancia de asistir al teatro como acto social,
- combinar a la asistencia a los espectáculos teatrales con alguna otra posibilidad de ocio,
- mejorar canales de difusión y comunicación (boca-oreja, marketing directo, campañas dirigidas a las familias, etc.).

A modo de cierre

En las páginas anteriores hemos defendido la tesis de que el teatro en la educación es un medio muy adecuado para conseguir la integración de los contenidos y experiencias curriculares dado que se trata de un lenguaje total y, también, hemos tratado de exponer las virtualidades del teatro, pues a pesar de su carácter efímero, el teatro no pasa sin dejar huella. Hemos considerado algunos aspectos esenciales para enfrentarse a los retos que plantea la inserción de teatro en currículum de la Educación Secundaria, la necesidad de concretar cuáles han de ser las competencias en las que se ha de fundamentar la educación teatral y las barreras que impiden a los jóvenes acceder a los espectáculos teatrales. Pero de entre estos retos, quizás el más importante sea el de seducir al profesorado, artistas y pedagogos, y estimularles a completar su formación. Pensamos que la formación del artista-pedagogo, centrada en la adquisición de las competencias de transferencia para ser capaces de para transmitir el saber, el saber-hacer y el saber-ser, es el primer paso para empezar a dar respuesta a los retos que la

enseñanza del Arte tiene planteados sea cual sea el ámbito de su especialidad: música, danza, teatro, artes visuales.

Bibliografía

BALDWIN, P., FLEMING, K. y NEELANDS, J (2003). *Teaching Literacy through Drama: Creative Approaches*. London: Routledge Falmer.

BROOK, P. (2001). *El espacio vacío. Arte y técnica del teatro.* Barcelona: Ediciones Península.

CARASSO, J.L. (1998). "Mediateurs en chaine" en AAVV. *La médiation théâtrale.* Carnières-Morlanwelz: Lansman, p. 25-30.

EDWARDS, L. C. (1997). *The creative arts: A process approach for teachers and children*. Upper Saddle River, NJ: Simon and Schuster

FROESE, V. (1996). Whole-language: Practice and theory. Needham, MA: Allyn and Bacon.

KOLB, B. (1998). *Marketing cultural organisations: New strategies for attracting audiences to clasical music, dance, museums, theatre and opera.* Dublin: Oak Tree.

KOWZAN, T. (1968). "El signo en el teatro", en M.C. Bobes *Teoría del teatro,* Madrid: Arco Libros 1997, p-121-153.

LAFERRIÈRE, G. (1997). *La Pedagogía puesta en escena.* Ciudad Real: Ñaque.

LAFERRIÈRE, G. y MOTOS, T. (2008). "Dramatización y expresión corporal. Bases y retos" en Galo Sánchez y otros (coords.) *El movimiento expresivo,* Salamanca: Amarú Ediciones, p. 29-45.

LAFERRIÈRE, G. y MOTOS, T. (2003). *Palabras para la acción. Términos de teatro en la educación y la intervención sociocultural.* Ciudad Real: Ñaque.

McCARTHY, K. y JINNETT, K. (2001). *A New Framework for Building. Participation in the Arts.* Santa Mónica (California): RAND, www. rand.org/publication/MR/MR 1323.

MORAES, M.C. (2005). *O paradigma educacional emergente*. Campinas, SP: Papirus.

MOTOS, T.; NAVARRO. A.; PALANCA X. y TEJEDO, F. (2001). *Taller de teatro.* Barcelona: Octaedro.

MOTOS; T. y NAVARRO, A. (2003). "El paper de la Dramatització en el curriculum" en *Articles, 29,* p.10-28.

NAVARRO, R. (2006). "El valor pedagógico de la dramatización: su importancia en la formación inicial del profesorado" en *Creatividad y Sociedad, 9.* p. 11-18.

NEEDLANDS, J. (2008a) "Acting together: ensemble as a democratic process in art and life". Próxima publicación en *Research in Drama Education.*

NEEDLANDS, J. (2008b). "Essentially Youth Theatre" NAYAD Starting The Debate Seminar, May 10th 2008. http://nayad.ie./files/jNeedlandsadress.pdf (fecha de consulta 9-11-2008)

O'NEILL, C. (1995). *Drama Words: A Framework for Process Drama.* Portsmouth: NH. Heinemann.

SIRES, T. y BAYONA, M. (2006). *Estudi qualitatiu dels joves adolescents i els teatres de la comarca del Vallés Oriental. Les barreres d'acces.* Diputació de Barcelona.

SCHONMANN, S. (2002). "Theatre and Drama Education" en M. Ben-Peretz y otros *Routledge International Companion to Education*, London: Routledge.

UBERSFELD, A. (1997): *La escuela del espectador*. Madrid: Servicio de Publicaciones de Directores de Escena de España.

WAGNER, B. J. (1998). *Educational Drama and Language Arts*. Portsmouth: Heinemann.