

EDUCACIÓN TEATRAL INFANTIL Y DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA¹

Ester Trozzo (Universidad Nacional de Cuyo)²

La educación teatral en la escuela, sustentada en diferentes ideologías expresivistas, de entrenamiento y/o estéticas, ha asumido sentidos, propósitos y finalidades dispares. El artículo propone un enfoque superador de miradas parciales y comprometido con importantes procesos cognitivos. Pone en evidencia la posibilidad de desarrollar pensamiento útil para la vida, desde los aprendizajes teatrales. A nivel sociocultural, porque la sensibilización estética y el entrenamiento para la lectura espectacular, desarrolla habilidades para realizar también multiplicidad de lecturas de la realidad. A nivel personal, porque ensayar la vida sin grandes riesgos, jugar realidades posibles y reflexionar luego éticamente acerca de las consecuencias de las acciones y las decisiones de las personas, desarrolla pensamiento divergente y capacidad para resolver conflictos.

Educación teatral; Teatro; Procesos Cognitivos.

EDUCAÇÃO TEATRAL INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA

A educação de teatro na escola, com base em diferentes ideologias expressivista, formação e / ou estético, tomou sentidos, propósitos e finalidades diferentes. O artigo propõe uma abordagem que supera olhares parciais e está comprometido com importantes processos cognitivos. Coloca em evidência a possibilidade de desenvolver o pensamento útil para a vida, aprendendo com o teatro. A nível sociocultural, porque a consciência estética e formação para a leitura espetacular, também desenvolve habilidades para executar múltiplas leituras da realidade. Em um nível pessoal, porque ensaiar a vida sem grandes riscos, jogar realidades possíveis e refletir, em seguida, eticamente sobre as consequências de ações e decisões das pessoas, desenvolve o pensamento divergente e a capacidade de resolver conflitos.

Educação Teatral; Teatrao; Processos Cognitivos.

CHILDISH THEATRE EDUCATION AND INTELLIGENCE DEVELOPMENT

The theatre education at school, supported by different expressivity ideologies of training and/or aesthetic, has assumed diverse senses, purposes and finalities. The article suggests an advanced focus of partial points of view, and it's engaged with important cognitive processes. It bring sunder the spotlight the possibility of developing an useful thinking for life, from the theatrical learning. At a socio-cultural level, because the aesthetic sensitization and the training for the scenical reading, also develop skills to perform multiple readings of reality. At a personal level, because trying over the life without any big risks, playing possible realities and then meditating ethically about the consequences of people's actions and decisions, develops a divergent thinking and ability for solving conflicts.

Theatre education; Drama; Cognitive processes.

TEATRO COMO CONTENIDO ESCOLAR

El Teatro existe al margen de la educación formal desde hace mucho tiempo y las personas, según sus contextos culturales y sus historias de vida, han construido sus propios vínculos y sus propios criterios de apreciación en relación con este lenguaje artístico.

Cuando el Teatro ingresa a la escuela como contenido, estos conocimientos culturales no escolarizados subyacen a los procesos de

aprendizaje. Los alumnos traen al aula un bagaje de experiencias: títeres en un cumpleaños, obras presentadas en la escuela, espectáculos al aire libre o representaciones en edificios teatrales convencionales, talleres libres y juegos de roles en escuelas de verano. Experiencias que implican, a veces, modos placenteros y significativos de apropiación, y otras, vivencias frustrantes. En ambos casos, los niños construyen un concepto intuitivo de lo que es Teatro.

Es sabido que no todos los saberes culturales que portan los niños son susceptibles de transformarse en contenidos curriculares, pero, cuando esto ocurre, como en el caso del lenguaje teatral, se requiere de una intervención ineludible por parte de la política educativa para transformar esa novedad en contenidos escolares con sentido formativo, partiendo de los saberes de sentido común que el niño trae de sus experiencias de vida.

De allí deriva la necesidad de interrogarnos, como pedagogos teatrales, acerca del papel específico de este espacio curricular en la formación integral de un niño.

¿Y QUÉ PIENSAN DE ESTO LOS PROFESORES DE TEATRO?

A lo largo de la no demasiado extensa construcción histórica de la educación teatral en la escuela, sustentados en diferentes ideologías estético pedagógicas, quienes se han encargado de esta enseñanza han asumido sentidos, propósitos y prácticas docentes dispares.

Esta búsqueda implicó, en la percepción de la tarea de los profesores a cargo, preconceptos, a veces convivientes, a veces enfrentados, sustentadores de prácticas de enseñanza de calidad muy diversa.

Hoy se intenta consolidar este campo de conocimiento con un desarrollo conceptual más epistémico y profundo.

Revisemos cuáles son las percepciones parciales más comunes de los profesores acerca de la finalidad de los aprendizajes teatrales en la escuela y pongámoslas en debate:

La educación teatral proporciona a los niños³:

Entretenimiento, buen uso del tiempo libre, socialización

La escuela, antes que nada, debe formar personas con capacidad para concretar sus propios proyectos de vida y convivir armoniosamente en sociedad. La socialización debe ser un logro de todo el proceso de escolarización y no sólo de un lenguaje artístico.

Entretenimiento y buen uso del tiempo libre le corresponde a los talleres dictados en los espacios de educación no obligatoria.

La escuela debe interesar antes que entretener. Y, en la escuela, el Teatro no es una hora libre, sino un espacio planificado y guiado con sistematicidad y responsabilidad en la promoción de desarrollo de estrategias de pensamiento.

Apoyatura para el aprendizaje de asignaturas como Lenguaje, Historia etc.

Es innegable que los lenguajes artísticos pueden funcionar muy bien como recurso didáctico en procesos de enseñanza de cualquier otro campo de conocimiento. El juego de roles para el aprendizaje de idiomas, por ejemplo, o la expresión corporal para comprender los movimientos de rotación y de traslación de la Tierra, en Geografía. Sin embargo eso no implica estar aprendiendo-enseñando Teatro. Para que un saber tenga categoría de espacio curricular necesita abordar contenidos propios.

Desarrollo de la creatividad individual

La creatividad, ya está científicamente demostrado, no es un raro y escaso talento de algunas personas. Es una función de la inteligencia, potencialmente presente en todos los seres humanos, que requiere ser trabajada y estimulada en la escuela. Un buen profesor de Ciencias, que despierta el interés por investigar y experimentar, trabaja la creatividad. También lo hace un buen profesor de Lenguaje que facilita recorridos personales de lectura y crea situaciones interesantes y provocativas de producción escrita.

El Teatro, como todo lenguaje artístico, también promueve el desarrollo del pensamiento creativo pero, como vemos, no es el único responsable de esta tarea en la escuela.

Desarrollo de aspectos emocionales y afectivos

Ningún niño está recibiendo una educación completa si su inteligencia emocional no es trabajada en la escuela con el mismo nivel de importancia que sus habilidades intelectuales. El Teatro, a partir de la técnica del como si, desarrolla la empatía y promueve actitudes de comprensión, tolerancia y respeto por el otro, muy importantes para la convivencia. Pero también puede promover estos aprendizajes un buen profesor de Historia, capaz de enseñar a los niños más de un punto de vista para comprender una situación conflictiva.

El Teatro fortalece el autoconocimiento, la autoestima y la seguridad personal porque trabaja con el mundo interior de cada niño y con sus propias posibilidades expresivas. Sin embargo, el docente de cualquier campo de conocimiento, si realmente está comprometido con el desarrollo integral de sus alumnos, promoverá autoconocimiento, autoestima y seguridad personal en ellos.

Desarrollo de habilidades para la comunicación

El cuerpo y la voz expresivos y con capacidad para comunicar son saberes propios del Teatro. Los aprendizajes teatrales en la escuela deberían abordar, desde los más pequeños, el entrenamiento

en el uso de un vocabulario más amplio y adecuado a diferentes circunstancias comunicativas, la respiración bien ubicada para proyectar la voz sin enfermar las cuerdas vocales, el uso comprensivo y creativo de la metáfora y la seguridad personal para enfrentar a un público.

Este sería un aporte muy importante del Teatro como espacio curricular en la escuela, pero es una responsabilidad que debe compartir por igual con el espacio curricular de Lenguaje materno y de Lengua extranjera.

Y, si se realiza un análisis un poco más profundo de los procesos de aprendizaje en otros campos de conocimiento, se advertirá con facilidad que esas habilidades también se desarrollan en buenas prácticas de enseñanza de la Matemática o las Ciencias.

Desarrollo psicomotriz a través de la enseñanza de técnicas y destrezas

La escuela tiene una deuda importante con la corporalidad de los niños. Amplios períodos de quietud, poco recomendables desde el punto de vista de la salud física y psíquica de los alumnos, son promovidos por la escuela como momentos privilegiados para enseñar y aprender.

La Educación Física, que promueve gimnasia y deportes y el Teatro, son, por lo menos en Argentina, los únicos dos espacios escolares en los que el cuerpo en movimiento es un valor y no un problema.

Posibilidad de potenciar aptitudes artísticas naturales

La escuela tiene el rol social de ser un espacio potenciador de las habilidades y capacidades de cada uno de los niños que la transitan. Sin embargo, así como el que enseña Matemática no se plantea que sus alumnos se transformen en matemáticos, el profesor de Teatro tampoco debe proponerse formar actores.

Este punto es delicado en esta sociedad hedonista del siglo XXI y deja entrever un intersticio conflictivo poco atendido aún por la sociedad, pero muy pernicioso para el proceso de autoconstrucción de un niño: no hay demasiada distancia entre un niño talentoso, entusiasmado por salir en la televisión y un niño sometido a explotación laboral infantil.

Cuidados terapéuticos

Los cuidados terapéuticos deben estar en manos de especialistas. El profesor de Teatro no recibe esta capacitación en su formación de base. Sin embargo, muchos de ellos, interesados en estas temáticas, transitan capacitaciones específicas que

los habilitan para abordar la atención de niños con diferentes patologías.

Además hoy la realidad nos muestra aulas integradas en las que no siempre se cuenta con la presencia de un especialista, por lo tanto, el manejo de algunos criterios básicos de abordaje resulta indispensable, no para transformarse en terapeuta, sino para contar con estrategias de aula que no entorpezcan, sino que colaboren con los procesos de integración y de atención responsable de la diversidad.

¿Y QUÉ PIENSA LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE ESTOS APRENDIZAJES?

En la percepción de sentido común de los familiares y de docentes de otras asignaturas, aprender-enseñar Teatro en la escuela puede querer decir muchas cosas diferentes: que les enseñan a leer comprensiva y expresivamente literatura dramática, que ejercitan la memoria aprendiendo y recitando textos, que saben reconocer características estéticas de la arquitectura de diferentes edificios teatrales, que son entrenados en la apreciación de espectáculos, que aprenden a actuar o... que no aprenden nada y sólo la pasan bien un rato.

La subvaloración por parte de educadores y familias que señalamos y, en general, las percepciones empobrecidas de toda la comunidad educativa, se deben, entre otras circunstancias, a los siguientes factores:

- A que cuando estos adultos eran niños, casi no existía la presencia del Teatro como enseñanza escolar y, por lo tanto, no han vivido la experiencia;
- A que advierten logros muy parciales porque sólo atienden a lo más evidente: pronuncia mejor las palabras, está menos inhibido, se relaciona más con sus compañeros etc.;
- A que muchos adultos creen que el nivel de logros se manifiesta sólo en las intervenciones de los niños en las celebraciones escolares;
- A que hay poca producción escrita en los cuadernos de los niños, lo que desafía el preconcepto tradicional: el mejor maestro es el que más tarea escrita da. Y, además, esa ausencia de registro no ofrece a los padres parámetros de seguimiento de la tarea;
- A que los profesores de Teatro, muchas veces dan por sentado que se comprenderá la importancia de lo que trabajan y no realizan reuniones explicativas que permitan a padres y colegas comprender mejor este espacio de enseñanza;
- A que el desarrollo conceptual de la pedagogía teatral escolar es aún incipiente;
- A que el concepto de cómo se enseña y cómo se aprende en la escuela es interpelado por la manera

de enseñar-aprender Teatro ya que plantea un sentido diferente de autoridad, de disciplina y de corporalidad.

Estos aspectos, que impactan en la posible valoración de enseñar-aprender Teatro en la escuela, representan un riesgo latente para la continuidad de este espacio. Por lo tanto es indispensable y urgente hacer visible y explicar con claridad por qué al ingresar al Sistema educativo obligatorio, el Teatro adquiere un estatus de espacio educativo de formación y desarrollo y se convierte en un instrumento pedagógico y político de profunda formación humana. Y, este esfuerzo de visibilización requiere especificidad y sistematicidad de un discurso propio que la Pedagogía teatral y, por lo tanto, sus protagonistas, nos debemos a nosotros mismos. Con esa intencionalidad se escribe este artículo que deja planteadas diferentes líneas de investigación que necesitan ser exploradas, profundizadas y puestas en cuestión por otros especialistas.

HACIA UNA CONCEPCIÓN MÁS AMPLIA DEL VALOR DE ENSEÑAR-APRENDER TEATRO

No se niega en este artículo que todo lo que hemos listado en páginas anteriores como aportes de la educación teatral es real y valioso. Lo que señalamos como problemática es la parcialidad de las concepciones que nos anclan en un solo aspecto.

Por un lado, los aprendizajes sustentados en posturas expresivistas, difícilmente evaluables desde un punto de vista pedagógico, implican saberes psicológicos que no forman parte del perfil de un profesor de Teatro.

Por otro, las tendencias que colocan el acento en la transmisión de técnicas y en el desarrollo de destrezas, tampoco logran resolver la posibilidad de alcanzar aprendizajes significativos en la formación integral de un niño.

Limitar la enseñanza-aprendizaje del Teatro a una sola perspectiva diluye los contenidos que se consideran indispensables de ser enseñados y aprendidos en el ámbito escolar. Una educación centrada casi exclusivamente en la emoción y/o en el entrenamiento, puede obstaculizar la producción y la apreciación inteligente y frutiva del discurso teatral espectacular, despojando a estos aprendizajes de su papel central en el desarrollo de procesos cognitivos que no son promovidos por otros saberes disciplinares. Ciertamente, tanto el campo técnico como el afectivo se vinculan con las experiencias teatrales, pero resultan insuficientes como saberes privilegiados para ser enseñados en la escuela si no se comprometen con el desarrollo de estrategias de pensamiento.

El profesor que asume la tarea de enseñar Teatro a los niños, tiene sobre sus hombros no sólo el peso del discurso pedagógico propio de su formación docente, sino también el de los maestros que lo han formado como actor y, en consecuencia, con mayor o menor nivel de conciencia, advierte el mandato de usar y enseñar a usar los saberes teatrales como herramientas que posibilitan a los seres humanos verse reflejados en sus pasiones, desavenencias y conflictos y en sus sueños y esperanzas y vivenciar así ensayos protegidos de la vida, inscriptos en sus diversos contextos socioculturales e históricos. O sea que, aunque no sea capaz de poner en palabras la importancia de lo que hace, es capaz de desarrollar pensamiento estratégico y preparar para la complejidad de la vida.

Del mismo modo es necesario hacer más evidente que, al igual que en Lenguaje, Matemática o Ciencias, en los aprendizajes artísticos teatrales intervienen importantes procesos mentales de planificación, racionalización (selección, análisis, síntesis, jerarquización, reorganización) e interpretación crítica de la información producida y/o recibida al realizar y/o apreciar Teatro.

Superar el reduccionismo implica aceptar que, tal como ocurre con otros campos de conocimiento y de desarrollo profesional, el campo del Arte teatral está atravesado por múltiples saberes estéticos, sociales, éticos, filosóficos, lingüísticos, políticos y económicos y su ingreso a un *currículum* escolar es una oportunidad enriquecedora de desarrollo humano.

¿ESTÁ PREPARADO EL PROFESOR DE TEATRO PARA ESTE DESAFÍO?

Sabemos que el proceso humano de adquisición, retención y puesta en práctica de conocimientos es educable, o sea que es el resultado de una interacción entre enseñar y aprender. Pero, lo que no está igualmente claro, es la calidad y naturaleza que debe tener este proceso.

La memorización de contenidos no es sinónimo de conocimiento, ya que sólo se conoce realmente acerca de algo cuando se manejan estrategias cognitivas y conductuales para operar en la vida con ese "algo" (con los contenidos). Por lo tanto, para que la afirmación del párrafo anterior esté completa hay que profundizar el concepto y expresar: las habilidades de pensar y de aprender a utilizar en situaciones de la vida los conocimientos, no son dones innatos, se enseñan y se aprenden.

Comprender esa verdad profunda implica tener claro que en los procesos educativos actuales, atravesados por información que se multiplica, se diversifica, se interpela entre sí y se reposiciona vertiginosamente, la intervención de un educador,

enseñe lo que enseñe, sólo es significativa y valiosa en la vida de un alumno, si promueve el desarrollo de habilidades y estrategias para pensar con autonomía, creatividad, espíritu crítico y capacidad operativa.

Y esto implica un especial modo de ser persona, de hacer y de enseñar a hacer a los otros y de utilizar el lenguaje con el que se construye el vínculo pedagógico en los procesos de enseñanza aprendizaje, en nuestro caso, del Teatro.

Desde el discurso pedagógico instalado, llevamos más de treinta años realizando este tipo de afirmaciones en relación al “aprender a aprender”. Sin embargo, las matrices del Sistema, en definitiva, nuestras matrices de educadores, han tenido una capacidad de resistencia increíble al cambio de paradigma.

Para que se produzca un hecho educativo de calidad, debe lograrse poner en dinámico equilibrio el triángulo pedagógico formado por un sujeto que aprende, un objeto de conocimiento y un sujeto que posibilita y gestiona el encuentro entre ambos y la construcción de conocimientos.

El docente es quién tiene por función fluidificar el proceso del aprender, organizarlo, sostenerlo y garantizarlo. Y, todo esto no se logra sólo siendo buena persona, consultando bibliografía actualizada o implementando nuevas leyes educativas.

La calidad de un profesor de Teatro depende inicialmente de su compromiso con la tarea, pero ese compromiso debe estar alimentado por una formación fortalecida en capacidades básicas que debe consolidar como profesional:

- capacidad para enseñar a pensar, producir y apreciar, lo que implica el manejo voluntario de procedimientos y habilidades de su propio pensamiento y estrategias para promover y desarrollar pensamiento creativo y autónomo en sus alumnos, para producir y apreciar Teatro.
- capacidad para enseñar a aprender para la vida, lo que implica habilidades sociales, actitud ética y saberes pedagógicos para construir situaciones de aprendizaje en contexto, implicadas en valores, asegurantes, enriquecedoras y liberadoras.

Por supuesto que estas capacidades, en realidad, sería necesario que las desarrolle cualquier educador y no sólo el profesor de Teatro pero, como en este artículo es el rol que nos ocupa, veremos a continuación que implican estas afirmaciones en el perfil específico de estos profesores.

CAPACIDAD PARA ENSEÑAR A PENSAR

El estilo de pensamiento denominado, según cada línea teórica lateral, intuitivo, creativo, que es el que generalmente se busca desarrollar en

educación artística, requiere igual grado de sistematización que el pensamiento lógico formal, en el abordaje de la enseñanza. Es una discusión superada y empobrecedora la de contraponer las deducciones lógico formales analíticas y los juicios intuitivos sintéticos. Ambos modos de pensamiento se entrelazan de manera compleja para conformar el más eficaz método de conocimiento: la lógica dialéctica.

Estas afirmaciones se apoyan en la línea teórica del cognitivismo constructivista, con referentes como Jerome Bruner, Lev Vigotsky, Howard Gardner y tantos otros. No es intención de este escrito el abordaje de referentes teóricos del cognitivismo y sus principios porque, en realidad, lo que se desea es compartir reflexiones acerca del impacto de estas teorías en nuestros procesos como educadores teatrales. Realizaré, por lo tanto, a continuación, una síntesis personal de algunos de los supuestos fundamentales del paradigma cognitivista y los iremos analizando, en vistas a la enseñanza del Teatro.

Veamos:

La cultura es el conjunto de representaciones individuales, grupales y colectivas que dan sentido a los intercambios entre los miembros de una comunidad

Durante años la educación desinfectó los contenidos de enseñanza de cualquier virus de realidad que pudiera haberlos afectado. Esta actitud aséptica producía un abismo entre el mundo de los saberes cotidianos y los conocimientos escolares. A esto es a lo que Ausubel llamaría aprendizajes no significativos. La descontextualización, el no-vínculo con el aquí y el ahora de los alumnos, provoca que los aprendizajes que le proponemos no tengan dónde anclarse, dónde echar raíces para germinar y crecer y, el primer viento de distracción que aparece, se los lleva con él. ¡Cuántos Sueño de una noche de verano (con perdón del maestro Shakespeare que no tiene la culpa) habremos escuchado recitar en un escenario a niños rígidos como estatuas, asustados de olvidar la letra que decía cosas con un vocabulario y un modo lejano a ellos y a sus mundos! Cuánto hubieran disfrutado esos mismos niños si el profesor, en lugar de aferrarse al texto, hubiera explorado con ellos lúdicamente los posibles anclajes de esa historia en su mundo cultural cercano. Pero también vemos en nuestras escuelas el producto de la mala interpretación de este planteo de anclaje por parte del docente que, por respetar tanto la realidad de sus alumnos, durante todo el año las producciones de los niños no superan la copia reiterada e irreflexiva de situaciones cotidianas de violencia, tal como las muestra el noticiero de TV o como viven en sus casas.

En cualquiera de los dos casos ¡cuántas cosas para enriquecer el texto y la puesta en escena se les hubieran ocurrido a los alumnos si un adulto los hubiera orientado a una búsqueda más comprometida y profunda, más analítica y libre pensante...! Indudablemente, para que a los que aprenden se les ocurran cosas, el que conduce la situación de aprendizaje, debe construir un clima y manejar unas estrategias que permitan y promuevan esas ocurrencias.

Veamos otro principio:

La inteligencia es el grado de interiorización de los instrumentos de aprendizaje proporcionados por la interacción con una cultura determinada

De acuerdo a la autora argentina Carina Kaplan en su libro *Talentos, dones e inteligências*, el fracaso escolar no es un destino; plantea que la actitud estigmatizante que ha marcado los procesos de enseñanza (...este aprende menos porque es villero, porque tiene hambre, porque es moreno, porque es paraguayo o boliviano...) ha incidido de un modo destructivo en la concepción que el sujeto que enseña tiene del sujeto que aprende y, por ende, de la idea que el sujeto que aprende tiene de sí mismo. Y, sin autoestima, es muy difícil ser inteligente para aprender.⁴

En general, el límite de lo que un grupo puede aprender está más marcado por el imaginario de quién les enseña, que por el propio potencial del grupo de los que aprenden.

En mi recorrido por escuelas mendocinas he tenido maravillosas sorpresas al respecto. Por ejemplo, en una escuela rural, un 7º año de Educación Primaria, a partir de investigar en entrevistas previas los temores infantiles que los abuelos del pueblo les narraban, había construido un espectáculo de teatro simultáneo, ocupando toda la plaza de la Villa Cabecera. Era un espectáculo fantástico, plural, divergente, para una población rural a la que no le alcanzaban los ojos para mirar (según comentario de una mujer del lugar). El año anterior, cuando ese mismo grupo estaba en 6º, el docente de Teatro que tenían en ese momento, se excusó de realizar con ellos una puesta final ...porque eran niños de baja cultura, poco estimulados, sin imaginación, sin creatividad... No cuesta mucho advertir a quién, en realidad, le faltaba imaginación y actitud creativa.

La inteligencia creativa se desarrolla. Un cognitivista especialmente significativo para los profesores de enseñanza artística es Howard Gardner. Este investigador pone especial énfasis en el descubrimiento y la explicitación de los mecanismos mentales que posibilitan el entrenamiento en el pensamiento creativo y en el desarrollo de lo que él llama inteligencias múltiples.

Gardner considera que durante siglos la cultura escolar occidental ha priorizado el desarrollo de algunos aspectos de la inteligencia como son la capacidad lingüística y la del cálculo, en detrimento de otras capacidades que estimulan el pensamiento divergente y la creatividad.

Plantea que todos los seres humanos poseen potencialmente una multiplicidad de inteligencias que por diversos motivos, tanto ambientales como genéticos, cada individuo desarrolla en determinados perfiles concretos. Explica que la mente de cada persona es diferente y que la educación debería ser sensible a estas diferencias e intentar asegurar que todo el mundo reciba una educación que maximice su propio potencial intelectual. Los aprendizajes teatrales pueden ser una maravillosa ventana abierta a la diversidad

Veamos el siguiente principio

Se aprende a través de un proceso asistido. Se aprende con ayuda. Se aprende en interacción. La calidad de la mediación es el instrumento principal de este proceso de asistencia

Si quien enseña Teatro tuviera en cuenta el poder modelador que tienen sus palabras y la calidad de sus consignas de trabajo, advertiría claramente su posibilidad de colaborar significativamente en el desarrollo del pensamiento creativo de su grupo y de su capacidad de seguir aprendiendo.

Hay acciones concretas de un profesor que fortalecen el proceso de aprender Teatro de los niños a su cargo. Veamos algunas:

- Provocar la imaginación con disparadores originales y diversos: canciones, cuentos, juegos, trucos, planteando desafíos con explicaciones claras y luego confiando en la capacidad de los niños para resolver. Sorprendiendo. Quebrando rutinas. Equilibrando el trabajo individual con el grupal. Involucrándose y disfrutando de la tarea junto con los alumnos.
- Activar la capacidad perceptiva, sensorial, metafórica e intuitiva de los niños para que abran canales alternativos de aprehensión, organización e interpretación de los datos de la realidad contextual escolar, ambiental, económica, universal y personal de cada uno. Para que aprendan a volar pero, a la vez, conozcan dónde estar firmemente parados.
- Proponer a los niños el análisis cooperativo de sus producciones, explicando la importancia de expresarse en positivo, reforzando los logros antes que señalando los errores y también la importancia de las argumentaciones de quienes realizaron el producto acerca de por qué hicieron lo que hicieron. Esta estrategia ayuda a desactivar el egocentrismo, enseña a compartir y aceptar las diferencias, a valorar

el trabajo ajeno, a desarrollar el espíritu crítico, a argumentar con fundamento acerca de la producción propia y, fundamentalmente, a trabajar a partir de lo que tienen y no de lo que les falta.

Si el profesor no reconoce y no se apropia de sus personales procesos de pensamiento, difícilmente podrá trabajar el desarrollo de estas habilidades en sus alumnos. Habilidades que no sólo son útiles en el mundo del arte, sino que orientan y enriquecen deducciones matemáticas, investigaciones científicas y la resolución de situaciones de la vida cotidiana.

Haremos a continuación un ejercicio de apertura de los principios arriba esbozados, realizando un listado comentado de algunas de las operaciones cognitivas que se pueden poner en ejercicio al enseñar y aprender Teatro. Se seleccionan estas operaciones por considerarlas especialmente significativas ya que habilitan para construir nuevos sistemas de ideas integrando procesos emotivos (inteligencia emocional), sensoriales (inteligencia perceptiva) y reflexivos (inteligencia lógica) multisociativos.

- Atención sensorial para poder captar cada vez mayor cantidad de datos sensibles y de mejor calidad y aprender a atribuirles sentido y significado.
- Atención reflexiva acerca de la permanente interacción dinámica entre sensaciones, afectos e ideas que se ponen en juego en el momento de experimentar y crear y esfuerzo por aprender a equilibrarlas.
- Autoestima y empatía, para el manejo desinhibido y expresivo de su propio cuerpo y de su voz, en actividades individuales y grupales y comprender y aceptar los límites y los logros de los otros.
- Curiosidad investigativa para desarrollar habilidades técnicas y procedimentales con permiso para explorar e inventar.
- Ampliación del universo significativo de las palabras. Desfosilización del vocabulario escolar, para ir más allá de lo obvio, superando estereotipos. Esta operación mental es un elemento de garantía para iniciar a los niños en el desarrollo del pensamiento metafórico. La idea resulta de la experimentación de nuevos significados posibles para las palabras de diccionario mediante la síntesis cerebral que asocia imágenes sensitivas y motoras con palabras y experimenta otras sonoridades y sentidos.
- Búsqueda permanente y registro selectivo de diferente información, teniendo en cuenta que no sólo se la encuentra en los libros y, por lo tanto, aprendiendo claves para leer estéticamente un espectáculo y leer humanamente la realidad que los rodea, ya que, tanto un espectáculo como la realidad

son textos sociales que deben descifrarse y comprenderse para mejorar la calidad de vida. Y también para utilizar esa información como insumo enriquecedor de sus propias producciones dramáticas. El teatro posee un contenido fáctico y eso permite que ciertos principios de las ciencias experimentales de la naturaleza, como son la observación y la experimentación, puedan ser empleados en la investigación de la producción y apreciación dramáticas.

- Capacidad para relacionar, organizar y resignificar los elementos para reconocer, experimentar y seleccionar posibilidades, potencialidades, modos y opciones de combinación de los elementos de la estructura dramática.

- Construcción de nuevas ideas y creaciones, superando obstáculos y revalorizando el error constructivo. De esto se infiere el valor pedagógico de la acción. En Teatro se piensa desde el cuerpo. Se entrena en la facultad de pensar en términos de acción y de escenas dramáticas.

- Simbolización y representación para poder inventar producciones propias e interpretar las de otros, aproximándose al lenguaje metafórico.

- Reflexión y conceptualización a partir de lo producido para preguntarse acerca de cómo lo hicieron, con qué recursos y decisiones, qué tema trataron y de qué modo, que reacción emotiva les provoca y qué ideas les deja, ya que revisar las producciones propias y de los compañeros es un proceso alfabetizador estético que promueve productores imaginativos y espectadores sensibles e inteligentes.

- Manifestación de lo percibido y lo reflexionado, que, según los conocimientos previos y la etapa evolutiva del niño, será una manifestación verbal o no verbal puramente descriptiva, en la que sólo expresará lo que ve; una manifestación interpretativa, en la que logrará expresar el significado expresivo de lo que ve, podrá decir lo que le pasa con lo que ve; o una manifestación de un juicio de valor, en la que podrá señalar aspectos propios de la obra, opinar sobre su calidad estética y fundamentar su opinión.

- Expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones, con estructura dramática, según diferentes intencionalidades, contextos y circunstancias.

- Desarrollo de la capacidad de contextualizar. No basta que un alumno reciba información histórica acerca del texto o el tema que está abordando. Es necesario que se le enseñe a establecer relaciones. A desarrollar esquemas cognitivos que le posibiliten pensar en red, para que pueda visualizar la interconexión entre las diferentes categorías de información que posee y comprender que el aquí y ahora de la historia que estén representando incide en el lenguaje que se utilice, en las costumbres y

modos de resolver la vida de los personajes y en la significatividad del tema que se aborde.

- Identificación de objetivos y del superobjetivo de lo representado. Sin un acto reflexivo de distanciamiento y análisis, a partir de improvisar o representar un texto dramático (aunque sea un texto simple construido oralmente por el mismo grupo), difícilmente el alumno supere el simple hecho anecdótico de haber jugado a ser. El entrenamiento en la identificación de las fuerzas en conflicto, la discriminación entre movimientos y acciones y la caracterización psicológica de los personajes, son la única garantía de un proceso de apropiación comprensiva del texto dramático y de un hacer entendiendo.

- Puesta en juego de la inteligencia espacial. El hombre primitivo que miraba los astros para orientarse, el baqueano, que sabe cuando viene tormenta y el conocedor del desierto que encuentra agua bajo la arena, no hacen otra cosa más que agudizar su inteligencia espacial. Esta capacidad, adormecida por los espacios tan predeterminados de la vida actual, es propia de toda inteligencia humana. A través del uso creativo y transformador del espacio que el alumno puede realizar desde el teatro, acciona su inteligencia espacial y desarrolla su sentido de ubicación, instituyendo, con referencia a sí mismo, un campo de percepción donde sitúa a los objetos y a los demás. Adquirir este dominio en un período temprano de la vida resulta especialmente significativo.

- Ideación de proyectos para producir representaciones teatrales. Concretar una representación es el resultado de un complejo procedimiento que comienza con el esbozo de ideas, la construcción de roles o personajes y de situaciones, la planeación, o selección, en el caso de abordar un texto escrito, de un tiempo, un espacio y una historia que los contenga. La organización en tareas y la asignación de las mismas a los diferentes miembros del grupo y la toma de una serie de decisiones estéticas relacionadas con la caracterización de los personajes y la producción de una escenografía y de una ambientación acordes.

- Manejo de estrategias lingüísticas de producción de textos orales atendiendo a la especial circunstancia comunicativa de estar dramatizando. Estrategias especialmente complejas en el acto de improvisar dramatizaciones, ya que requieren un alto grado de datos de la realidad observada y, a la vez una gran capacidad de ficcionalización, para poder prestarse a representar a otro en la construcción imaginaria de un conflicto, una historia, un tiempo y un espacio desde el pacto del como sí.

- Manejo incipiente de estrategias de producción de textos escritos con estructura dramática. Poner en juego el uso de esta estrategia tiene implicancias

muy importantes en el desarrollo de la inteligencia. La capacidad de apropiarse del discurso no sólo hace a los alumnos más autónomos, sino también más reflexivos. Producir sus propios textos dramáticos les posibilita discurrir y argumentar, de un modo lúdico y liberador, con respecto a sus propias hipótesis acerca de la realidad en la que viven y luego tomar distancia plasmando en un escrito lo reflexionado.

- Disfrute estético, para ejercitar la sensibilidad y poder así estar más predispuesto a gozar al tomar contacto con sus propias producciones, las de sus pares y con obras y artistas del medio.

- Incorporación de conceptos propios del lenguaje artístico específico. Conocer los elementos de la estructura dramática y aprender a operar con ellos, también es resultado de un proceso cognitivo que el docente debe posibilitar, utilizando terminología específica y sistematizando los procesos metacognitivos.

La posibilidad de desarrollar pensamiento útil para la vida, desde los aprendizajes teatrales, es evidente.

A nivel sociocultural, porque la sensibilización estética y el entrenamiento para la lectura espectacular, desarrolla habilidades cognitivas para realizar también multiplicidad de lecturas de la realidad.

A nivel personal, porque ensayar la vida sin grandes riesgos, jugar realidades posibles y reflexionar luego éticamente acerca de las consecuencias de las acciones y las decisiones de las personas, desarrolla inteligencia emocional, pensamiento divergente y capacidad para resolver conflictos.

CAPACIDAD PARA ENSEÑAR A APRENDER PARA LA VIDA

No hay recetas para ser un buen profesor, pero podemos señalar algunas macroestrategias posibles de tener en cuenta:

1. Organizar la tarea: El tener un patrón, una matriz permanente de organización, ordena el trabajo, encauza las energías, ahorra tiempo y esfuerzo, otorga un soporte lógico y permite un mejor manejo del proceso. Existe un prejuicio en el imaginario colectivo acerca de la relación entre proceso organizado versus proceso creativo. Es un prejuicio falso. Para cualquier proceso creativo la mente humana, lo primero que hace es un esfuerzo de reorganización de lo que ya tiene organizado, de resignificación de lo que ya tiene significado. Nadie crea de la nada. Mientras más estructuras se tenga para jugar con ellas, desestructurarlas y

reorganizarlas, más rico será el proceso creativo que se lleve a cabo. Estructura y organización son andamiaje que sostiene, no jaula que retiene. Es muy importante tener en cuenta, al enseñar, que para que alguien que aprende pueda desarmar algo, primero necesita tenerlo armado.

Observando a un profesor durante una clase de teatro en 4º de Primaria, veía la dificultad para concretar una dramatización en grupo que tenían los alumnos. Pregunté al profesor cuál era la consigna que les había dado y me respondió: "No, yo soy un creativo, nunca les digo qué hacer. Prefiero que me sorprendan. Les digo que hagan lo que quieran..." Los alumnos, sin saber qué espera de ellos su profesor, discutían acerca de qué producir. Algunos mostraron sus dramatizaciones, sin mayor suerte, ya que el profesor sólo decía: "Tienen que esforzarse más". El clima era tenso y de frustración. Al concluir la clase, escucho a una niña que murmura con tristeza: "si por lo menos nos dijera qué hacemos mal o nos explicara qué quiere que hagamos, sería menos aburrido". Y yo me retiré pensando que la agenda oculta de los creativos, lejos de promover la creatividad en los otros, es un abuso de poder que asfixia las posibilidades de pensar para reordenar lo que hay.

2. Construir un clima propicio: Muchas veces se enseña más con el modo de enseñar que con los contenidos que se seleccionan para la enseñanza. La construcción del clima implica actitud y, la actitud, ideología. Y, la ideología, valores, filosofía de vida. Al pararnos frente a otro para enseñarle algo, conscientemente o no, tenemos un concepto de quién es, qué puede, qué riesgo y/o qué oportunidad representa para mí su presencia, qué sentido tiene que yo esté intentando enseñarle algo. Y esos conceptos tiñen nuestro accionar en el vínculo y en el estilo de mediación.

Sin permiso para pensar, para disentir, para equivocarse, para probar alternativas, para debatir, no hay posibilidades de aprender realmente. Permitir que otro revise lo establecido, lo ponga en duda y lo reenuncie implica haber hecho lo propio primero. Haberse permitido revisar matrices escondidas en el inconsciente y difíciles de traer a la superficie. Estar convencidos de que los que aprenden no están vacíos, que también tienen saberes. Aceptar que el otro puede tener razón aunque no comparta la razón que yo tengo.

Y también implica promover en el grupo un estilo de vínculo. Un vínculo basado en el respeto por las diferencias, en los tiempos y los modos de cada cual para resolver. Un vínculo basado en la comunicación honesta y respetuosa, en la que no se utilice la ironía para señalar lo que hay que revisar y mejorar, porque la ironía, no es más que violencia disfrazada de humor inteligente.

Y no sé si es necesario dar un ejemplo en este caso, porque seguramente a quienes estén leyendo, ya se les deben haber ocurrido varios: profesores de Teatro que ponen sobrenombres graciosos a los niños para señalarles correcciones: "...a ver si hoy la dormilona atiende mis indicaciones..."; o los profesores de Teatro que, al preparar una puesta en escena escolar, se les olvida todo lo democráticos que fueron durante el año y mueven a los chicos en el escenario como si fueran fichas en un tablero, sin escuchar en absoluto lo que ellos tienen para decir del proceso que están viviendo.

3. Motivar, provocar, ofrecer diversidad de oportunidades: Se aprende desde la interacción con la realidad. Y la realidad del espacio para aprender la construye, en gran medida, el que enseña. Encender la llama del deseo no es tarea sencilla. Requiere de provocaciones. Y estoy hablando del deseo de aprender. Juegos, narraciones, poesía, videos, historietas, debates, invitaciones a presenciar y luego comentar espectáculos, investigación de diferentes resoluciones estéticas, de diferentes formas de incluir en las dramatizaciones el aporte de otros lenguajes artísticos, como la danza, la música, las artes visuales. En fin, repito: provocaciones. El pensamiento está siempre hambriento de estímulos. Crece y se fortalece a partir de aquello con lo que se alimenta. Y acá tal vez escuchemos las lamentaciones de algunos que dicen...¿qué querés que haga sin recursos? No hay nada en la escuela para Teatro, ni te imaginás el depósito de basura en el que me hacen dar clase... A estas personas les respondería que los recursos no están afuera, están en la imaginación de cada uno para utilizar creativamente lo que hay. La historia más ingeniosa sobre fantasmas que vi, resuelta en una puesta en escena maravillosa, la realizó un grupo de chicos de 5º de Primaria con su profesor de Teatro. Como no había espacio para aprender Teatro en la escuela recientemente inaugurada, tomaban clase en una habitación del antiguo edificio de la escuela, en la que guardaban cosas en desuso tales como mapas, bancos, enormes ollas, un esqueleto de un perro y otro (de plástico, por supuesto) de un ser humano y varias cortinas viejas. El lugar, atravesado por la imaginación del profesor y de los chicos, se convirtió en una oportunidad, en lugar de ser un problema. Lo exploraron, lo probaron, lo reorganizaron y lo resignificaron para contar lo que ellos querían contarnos. Eso, y no otra cosa, es pensamiento en acción.

4. Promover procesos metacognitivos: Hoy hablar de Piaget ya es un clásico. Lo escucho en la sala de profesores de cualquier escuela, mientras se toma el té en un recreo. Por lo tanto, ya son palabras de uso generalizado asimilación-acomodación-apropiación

del conocimiento. Y digo palabras porque no estoy igualmente segura de que sean conceptos comprendidos. Si queremos expresar muy sencillamente lo que esto significa diríamos: uno aprende cuando lo nuevo que vivencia y/o escucha lo pone en relación con lo que ya sabía acerca de eso, reordena la información en su mente, desechando lo que considera desactualizado frente a lo nuevo y empieza a probar como usarlo. O, si prefieren, es el ¡eureka! de Eurípides. O, más sencillo aún, consiste en el más profundo significado de la palabra comprender.

Y acá tenemos otro prejuicio del imaginario colectivo de muchos especialistas en Teatro, con el que tendremos que trabajar: pensar impide sentir (Fue un mandato concreto de uno de mis maestros de actuación en la Facultad de Artes, allá por los setenta ¡No piense, sienta!)

Nuestra modalidad habitual de trabajo es el taller vivencial, pero el proceso de taller no está completo si no se llega a la metacognición (a acomodar y apropiarse de lo que se ha asimilado), cerrando el taller con preguntas para construir respuestas, personales y compartidas: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Con qué lo hicimos? ¿Dónde tuvimos logros? ¿A qué se debieron? ¿Dónde tuvimos dificultades? ¿A qué se debieron? ¿De qué otros modos podríamos haber resuelto cada ejercicio? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? Sólo así se llega a la conceptualización de los saberes contruidos a partir de la experiencia. Sólo así se es dueño de lo que uno sabe. Sólo así se puede aprender, porque se tiene con qué.

Una capacidad implica un saber, un saber hacer y un saber ser. Es el resultado de aprender haciendo, a partir de determinadas pautas, recursos y orientaciones.

En síntesis podemos afirmar que para que un profesor de teatro esté en condiciones de promover en sus alumnos procesos de desarrollo del pensamiento es necesario que:

- Sepa psicología evolutiva y conozca las características del tipo de pensamiento del sujeto de aprendizaje con el cual va a trabajar y las especiales características del proceso de adquisición de saberes del arte.
- Esté alfabetizado estéticamente y maneje sólidos conocimientos disciplinares, pudiendo reconocer y utilizar en diversos contextos los aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos propios del lenguaje teatral.
- Pueda poner en acto, en sus propios procesos cognitivos, las estrategias de pensamiento que pretende enseñar.
- Esté abierto a las nuevas tecnologías, comprendiendo su impacto en las estrategias pedagógicas y en los nuevos estilos expresivos y comunicacionales.
- Promueva el pensamiento autónomo, la libertad responsable y el respeto por la diversidad.

El Teatro entrena para construir espejos en los que las personas pueden mirar la humanidad que hay en ellos mismos y en los demás. Si, como profesores, mantenemos el espíritu abierto, la mente flexible y la inteligencia alerta, la realidad, que es inagotable fuente de creatividad, flexibilidad y oportunidades, será nuestra maestra.

Recibido em: 20/02/2016

Aprovado em: 01/03/2016

Publicado em: 26/06/2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2357-710X.2016v4n5p03>

REFERÊNCIAS

- BIANCHI, A. (1991). *Del aprendizaje a la creatividad*. Buenos Aires: Braga.
- BRUNER, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. España: Braga.
- GARDNER, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (2003). *Arte, mente y cerebro*. Una aproximación cognitiva a la creatividad. México/Buenos Aires: Paidós.
- KAPLAN, C. (2008). *Talentos, dones e inteligencias*. El fracaso escolar no es un destino. Buenos Aires: Colihue.
- MORIN, E. (2009). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires Ediciones Nueva Visión.
- PERKINS, D. (1995). *La escuela inteligente*. Mexico: Gedisa.

POZO, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

VIGOSTKY, L. (2006). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: AKAL.

¹ Advertencia: La autora es pedagoga teatral y los conceptos vertidos en este escrito pueden encontrarse en sus libros y publicaciones, pero el artículo no es copia textual de ninguno de ellos.

² Doutora em Educação e Professora de Arte Dramática e Professora de Língua e Literatura. Poeta, dramaturga, atriz e contadora de história. Investigadora categoria 1 SeCyTP. É professora titular de Ensino-Aprendizagem do Teatro e Prática de Ensino do Teatro no curso de formação de professores de Teatro na Faculdade de Artes e Desenho na Universidade Nacional de Cuyo/Mendoza/Argentina. estertrozzo@gmail.com

³ El listado responde a categorías construidas a partir del resultado de una Encuesta realizada por la autora del artículo, desde la Coordinación de Educación Artística del Gobierno Educativo de la Provincia de Mendoza, Argentina, en el año 2014, a 283 profesores de Teatro de escuelas Primarias.

⁴ Es parafraseo de la autora del artículo y no cita textual.