



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE TEATRO



INFORME SOBRE UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO EN LA ENSEANZA DEL ARTE TEATRAL CON ADOLESCENTES DE 12 A 16 DE ANOS EN EL CENTRO DE EDUCACION ARTISTICA DIEGO RIVERA DEL INBA.

FACULTAD DE... COLEGIO DE...

INFORME ACADEMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL COMO OPCION PARA LA TITULACION DE LICENCIADO EN LITERATURA DRAMATICA Y TEATRO PRESENTA: FERNANDO BRIONES DURAN

299032

ASESORA. MTRA GRACIELA DIAZ.

MEXICO, D. F.

OCTUBRE DEL 2001





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Fer y a Conchis mis padres por el amparo y el aliento que siempre me brindaron. A Tere Gil porque sin ella no hubiera escrito este informe. Un agradecimiento especial a la maestra Susana Argaes por su valerosa comprensión y estímulos a mi vida docente. A mis alumnos adolescentes del CEDART Diego Rivera por revelarme el arte teatral. Con cariño para José, Yair y el Giovas. A los compañeros asesores Mtro. Rubén Castillo, Lic. Gabriela Noyola, Mtra. Graciela Díaz, Mtro. Ricardo García y a la Lic. Patricia Argomedo por sus notables comentarios y por su incondicional apoyo al trabajo. A mis hermanos Guadalupe, Noemí y David por su amorosa fraternidad. A mis cuñados: José Luis y Efraín por colaborar para la impresión de este trabajo. Para todos mis amorosos sobrinos y sobrinas. A los profesores Mauricio Rodríguez, Luis Mario Moncada, Jesús Miranda, Gustavo Muñoz y Mario Balandra por los comentarios interminables en las noches de inquietud y vigilia. A todos mis antagonistas por hacerme entender que así es la vida y a mi Ángel... de la guarda por su sensual corazón

CONTENIDO

	Página
Tabla de Contenidos.....	<i>iii</i>
Prefacio.....	<i>iv</i>
Introducción.....	<i>vi</i>
Capítulo I La educación artística.....	8
1.1 Educación y educar.....	8 -13
1.2 ¿Qué hace el arte en la educación media?	14 -18
1.3 La educación artística teatral.....	19 -26
1.4 Impedimentos en el proceso académico.	27 -30
1.5 Consideraciones sobre la calidad de la Educación artística teatral.....	31 - 33
Capítulo II El programa de estudio para secundaria...	34
2.1 Los adolescentes del CEDART "Diego Rivera" y el arte teatral.....	34 - 40
2.2 Las Facultades Rectoras. Módulo. Primer año.....	41 - 42
2.3 Las acciones físicas. Módulo. Segundo año.....	43 - 45
2.4 La puesta en escena. Módulo. Tercer año.....	46 - 47
2.5 La Evaluación.....	48 - 49
Capítulo III El modelo educativo de puesta en escena.	50
3.1 El grupo teatral y la Educación informal.....	50 - 55
Capítulo IV El modelo de interpretación actoral.....	56
4.1 Los orígenes.....	56 - 59
Capítulo V Reseña de las obras montadas.....	60 - 63
Capítulo VI Conclusiones.....	64 - 68
Bibliografía	69 - 72

Prefacio.

Cuando ingresé a la Universidad Nacional Autónoma de México tuve la fortuna de estudiar metodológicamente algunas áreas creativas del arte teatral. La dirección, la dramaturgia, la escenografía y la actuación, fueron aspectos importantes que integraron mi conocimiento para entender y aplicar con gusto las actividades de aprendizaje-enseñanza que tenían que ver con la actividad docente. Sin embargo, para que este aprendizaje se pudiera desarrollar de manera eficaz y efectiva fue necesario integrarme a diversos niveles del Sistema educativo Nacional, donde me fue posible emplear los métodos y dinámicas aprendidas en los años de estudio. Los más importantes en un período conformado entre 1985 a 1996 fueron: El Colegio de Bachilleres, El Colegio Salesiano "Don Bosco", El Centro Universitario de Actividades Escolares (CUDAE), El Centro de Educación Artística "Diego Rivera" (CEDART) y el Colegio Ateneo "Antón S. Makarenko". En este periodo de actividad docente me fui especializando en el trabajo con adolescentes de 11 a 18 años, creando así a través de la experiencia, una metodología lúdica que constantemente utilizaba en las dinámicas de clase y de puesta en escena.

Sin embargo, el obstáculo para conceptuar procesos pedagógicos tan complejos me motivó a estudiar determinados planteamientos teóricos de la educación artística y acercarme a ciertos psicopedagogos. Tales autores fueron: Peztaozzi; "El concepto de la intuición" y Carl Rogers; "El proceso de convertirse en persona". Así como la consulta de tesis y tesis que me ayudaron a estructurar el presente informe académico. Para seguir reafirmando mi disposición hacia la pedagogía teatral también realicé algunas lecturas sobre el tema de la didáctica en los cursos que estudiaba en los centros de trabajo, participé en coloquios y asistí a seminarios sobre la adolescencia. Actividades que me funcionaron para esclarecer el desarrollo de mi pensamiento profesional y que en conjunto me permitieron elaborar este discurso de mi vida docente que abarcó 10 años de mi filosofía particular. Siendo alguno de sus objetivos la formación de adolescentes con interés en la educación artística.

Por otro lado sin pretender negar la importancia de los mencionados sistemas académicos, no quise omitir ciertos problemas que parecía

afectaban a la educación artística en sus fases de aprendizaje, práctica y producción.

Observación de problemas y aciertos que me acontecieron al definir mi postura hacia la docencia en el nivel básico de la educación artística teatral. Donde a partir de mi salida de los centros oficiales educativos, en 1996, pude recapacitar sobre algunos aspectos morales, éticos, sociales, políticos y sexuales que conlleva la educación artística, tanto de los alumnos como de los profesores. Y que me hicieron profundizar acerca del progreso de los adolescentes, dedicados al arte teatral. Y observar las posturas que asumían las instituciones en tanto que espacios de interacción donde se produce el desarrollo de estos estudiantes.

Así el actual testimonio pedagógico está dividido en seis capítulos. En el primero explico la importancia que tiene la educación artística a partir de la experiencia que tuve con los alumnos del grupo representativo de teatro que formé durante cuatro años en el CEDART. así como en las juntas académicas que se desarrollaban en la escuela. En el segundo explico las dinámicas de trabajo de primero, segundo y tercer año de secundaria aplicadas para lograr los objetivos didácticos. En el tercero, una descripción de los orígenes de un grupo representativo de teatro conformado con adolescentes: el cuarto, se refiere al modelo académico de interpretación actoral para jóvenes: en el quinto hago una reseña de las obras representadas y en el sexto se presentan las conclusiones.

Por lo tanto este informe se convirtió en un motivo para reafirmar la importancia de crear un modelo educativo que funcione para la sistematización y la profesionalización del arte teatral en el nivel de secundaria.

Introducción.

La dificultad para encontrar teorías que hablen concretamente sobre la educación artística teatral en México dirigida hacia la escuela secundaria, así como formas de realizar planes de estudio en ese ámbito, me llevó a buscar las bases de estos pensamientos en El Centro de Educación Artística "Diego Rivera". Escuela secundaria, fundamental en mi proceso docente, que me hizo reconsiderar sobre la complicada actividad de la educación artística.

El Centro de Educación Artística (CEDART) "Diego Rivera", es un sistema educativo creado en el año de 1976, aprobado por el Consejo Técnico de la Educación, a cargo en aquel entonces del Director General de Bellas Artes, Lic. Juan José Bremer Martino y que continúa hasta nuestros días con esta modalidad; esto es, abarcaba dos niveles de estudio; secundaria y bachillerato de arte, pertenecientes a la Secretaría de Educación Pública y al Instituto Nacional de Bellas Artes, cuyo registro es 09dar000ill. Que además de comprender las materias y áreas que se estudiaban comúnmente en una escuela secundaria diurna; Historia de México, biología, matemáticas, español, orientación educativa, física, química, lengua extranjera, asignatura opcional, educación física y educación tecnológica incluía en lugar de los talleres optativos de las otras secundarias, un bloque de materias artísticas: teatro, música, artes plásticas y danza, que los alumnos cursaban de manera ineludible durante los tres años. Las materias artísticas propuestas en este plan de estudios eran obligatorias y tenían como objetivo:

"(...) acercar al alumno a la creación artística. Sensibilizarlo en ella motivándolo a realizar trabajos donde pudiera poner en práctica toda su capacidad lúdica, toda su imaginación, fantasía e inventiva. Tanto en ejercicios de libre creación como en ejercicios dirigidos con temas específicos"¹

El proceso para el ingreso a esta secundaria, consistía en un examen de admisión de conocimientos generales de 100 preguntas, y uno por cada área artística (Teatro, Música, Artes Plásticas y Danza), requiriendo para los alumnos solamente aptitudes y actitudes de aceptación hacia todas las áreas artísticas. Exámenes que por su laboriosidad duraban una semana.

¹ Plan CEDART 1984. Pág. 3

En este centro escolar se impartían; talleres artísticos, cursos humanísticos, científicos y sociales. Así como grupos representativos de teatro, danza, música, artes plásticas, literatura, matemáticas y biología. Conferencias culturales, científicas y actividades deportivas, que apoyaban el desarrollo de los programas de estudio y que los alumnos podían cursar libremente. Así como las fundamentales Salidas Didácticas.

Para la población secundaria el CEDART tenía una capacidad entre 60 y 80 alumnos. Y la forma de captarlos entre 1990 y 1994 era a través de los medios de comunicación. Conformando grupos con capacidad máxima de 20 alumnos.

La secundaria y bachillerato del sistema CEDART oficialmente conforman el nivel medio de la estructura del INBA y se vinculan con las escuelas profesionales de arte, las cuales requieren de un nivel medio adecuado que les preceda para un mejor desarrollo artístico de sus educandos. Por lo tanto, era de suponerse que las escuelas profesionales de arte, al aceptar estudiantes con una educación artística integral desde el nivel medio, contarían con egresados portadores de una elevada y comprometida vida académica y cultural.

Es por esto, que tal actividad pedagógica en este Centro, me llevó a estructurar este informe que plantea la importancia de estas escuelas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los aspirantes a una carrera escénica. Y por otro lado, la posibilidad de organizar objetivos en el área teatral para secundaria, en ese entonces inexistentes en el CEDART. Y que a continuación trataré de exponer.

CAPITULO I

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Lo importante es que el educando adquiera en la familia y en la escuela hábitos de estudio eficientes. "Mediocre alumno, el que no sobrepasa a su maestro".

L. De Vinci.

¿Tu verdad? No, la verdad; y ven conmigo a buscarla. La tuya guárdatela.

A. Machado

1.1 Educación y educar.

Explicaré por lo tanto lo que es para mi la educación artística a partir de la reflexión de tres conceptos fundamentales que en la práctica interactúan estrechamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del teatro en la escuela secundaria de arte: la educación, la acción de educar y la formación artística. Centraré mi conocimiento en la información primera que obtuve en juntas académicas y cursos realizados de manera general en cuanto a este primer argumento: ¿Qué implica la acción de educar?

La raíz etimológica de la palabra educar -ex-ducere- es una palabra latina que significa sacar de dentro, actividad que hace fluir fuera de los educandos características serias de su conciencia, espíritu e inteligencia. Significa literalmente conducir hacia delante, extraer algo que está potencialmente presente en el individuo, para conocerlo, transformarlo y así tener la intuición y la capacidad de convertir su esencia en algo positivo que le funcione al alumno de base para poder existir. Es decir, que la acción de educar, tiene que ver primero con quien la hace, no con quien la recibe. Dándose después como segundo término, una correspondencia, donde el educando se convierte a la vez en educador. Quien adquiere el compromiso de educar, debería funcionar como un servidor a las necesidades educativas de los seres humanos a partir del conocimiento de ellos mismos. Es una actividad excelsa, algunas veces dolorosa y egoísta que definitivamente tiene que ver con una vocación de servicio. Ya que enseña a los implicados a interactuar mejor en la sociedad y vivir tranquilamente en la búsqueda de un bien común y personal sin percibir muchas veces un buen beneficio económico.

En busca, muchas veces, de un filantrópico contacto, familiar, social, político, amoroso y sexual. Educar consiste por lo tanto en guiar la fuerza de voluntad en los educandos, para el encuentro de sus objetivos de vida donde el profesor o el instructor o aquel que se designe para enseñar algo, se tiene que dar cuenta, que está al servicio de los individuos que lo conforman como tal para buscar juntos el estadio óptimo que cada ser humano decida en beneficio de una sociedad. El docente responsable de iniciar este primer encuentro, ayudará para que los alumnos, caigan en la cuenta de la capacidad que tienen todos los seres humanos de ser libres de pensar y de existir. Tal como lo señala Piaget:

"La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales. Tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz".²

No sólo somos responsables del conocimiento que compartimos, ni la acción de educar consiste en aplicar normas y leyes caducas y sin sentido. No, la acción de educar es la responsable de hacer conscientes a los hombres y a las mujeres de su devenir histórico, es para Piaget (...) el derecho del individuo a desarrollarse normalmente, en función de las posibilidades de que dispone, y la obligación de la sociedad de transformar estas posibilidades en realizaciones efectivas y útiles.³ Sin olvidar que una cosa es educar para el mantenimiento del "status quo" y otra para cambiarlo ya que como diría Suárez Díaz lo más importante es elevar el nivel de vida de hombres y mujeres para colaborar con ellos en la ruptura de estructuras esclavizantes.

Es así pues, que un segundo plano base, la educación, es aquella que todos traemos desde pequeños, esta le pertenece primeramente al círculo de los sentidos, donde se desenvuelve el ser humano. Es la información previa al primer contacto con la razón es según la Enciclopedia básica en educación:

² Jean Piaget: *Adonde va la educación*, Pág. 19

³ Jean Piaget: *Adonde va la educación*, Pág. 19

⁴ Reynaldo Suárez Díaz. *La educación*, Pág. 13

"...el conjunto de conocimientos preceptos y métodos por medio de, los cuales se ayuda a la naturaleza en el desarrollo y perfeccionamiento de las facultades intelectuales, morales y físicas del ser humano"⁴

La educación es una actitud de vida que tiene que ver con la cultura. Es una actividad que no crea facultades en el educando ya que estas son propias del sujeto, también que refuerza el desenvolvimiento de los elementos que los conforman, es decir, mente, cuerpo y espíritu. Nociones que ayudan a los individuos a valorar y a respetar las acciones que realizan durante la vida, dependiendo de la capacidad que han adquirido a través de su conocimiento y de su desarrollo.

Entendiendo la educación de esta manera me ayudó a descubrir el sorprendente comportamiento de los jóvenes de este centro. Ya que eran adolescentes que pertenecían a familias diferentes al estereotipo de la familia reglamentada. Es decir por mencionar algunos casos: hijos de artistas sólo viviendo con los abuelos, o entre otros, familias conformadas por padres homosexuales o madres lesbianas, o muchos otros educandos conviviendo con la madre o el padre. Hijos alejados de la contaminante doble moral, que me obligaba a cambiar constantemente de metodologías para entender y encontrar la forma en que debía de conducir su educación y la manera en dirigir la acción de educar de los objetivos académicos. Particularmente entendiendo a cada adolescente pude acercarme a los alumnos, y así organizar el plan de trabajo que más adelante describo.

Esto me hizo considerar que las escuelas, tienen una buena parte del compromiso en el futuro de los estudiantes, y son las causas directas de las actitudes que asumen los jóvenes dentro y fuera de los centros de educación. Y que al mismo tiempo son los padres y los docentes los responsables de las posturas extremas que asumen los jóvenes ante la sociedad por mencionar algunas: la violencia, la mentira y la frustración. Siendo estas reflexiones las que apuntalaron mi actitud hacia la docencia y las que me motivaron a expresarles a los educandos del CEDART "Diego Rivera" mi interés por descubrir juntos ese mágico corazón de creatividad, y fomentar fervientemente un sin fin de comportamientos expresivos-artísticos.

En otra secuencia de pensamientos, la acción de educar y la educación integradas en la práctica tienen que ver con el amor, es decir, que el cuidado amoroso de un ser humano, es una parte fundamental para que el proceso educativo se pueda realizar adecuadamente, hacerlo sentir bien durante su estancia en el salón de clases, reafirma

en el individuo la confianza necesaria para poder manifestar sus inquietudes y aspiraciones. Permitir que se desarrollaran en un ambiente de libertad, de amor, de disciplina y de respeto, contribuyo al desarrollo propio de cada joven y su espontaneidad.

A partir de 1986 y hasta 1991, al trabajar institucionalmente en la realización de planes de estudio, confirmé que la educación tiene que ver con la política. De manera muy personal advertí que si el objetivo de los responsables de la educación no es hacer que los individuos se superen, esta falsa actividad educativa puede deteriorar la organización interna que se logre en las comunidad pedagógicas y ocasionar una lectura diferente a la acción de educar al pensar sólo que se ingresa a una institución solamente para obedecer el oscuro interés del consorcio educativo y así poder saltar de jerarquía.

Es decir que la disposición afectiva y la estructura base de una pedagógica aún en la práctica administrativa académica, son fundamentales para apoyar los contenidos de una actividad cultural. Aún en la confusión y en la desorganización de una sistema social.

Involucrado más con la educación y a partir de 1994 comencé a estudiar con metodología a ciertos teóricos de la educación acercando mis intereses pedagógicos a Pestalozzi que ayudó a conformar las ideas que tenía sobre la manera de educar y relacionarme artísticamente con mis alumnos. Esto me hizo nuevamente reflexionar sobre el poco interés y la dramática falta de apoyo que tenemos algunos profesores de generar proyectos que puedan ser funcionales para la creación de un sistema artístico, didáctico y cultural con base en conocimientos pedagógicos.

Sintetizando, la educación integrada a la acción de educar está íntimamente relacionada con nuestras actividades, políticas, sociales, económicas y humanas. Nos conforman y nos hacen responsables de asumir este currículo oculto ante la conformación de los pensamientos de cualquier ser humano que se someta a un proceso educativo. Donde debería de existir, una mayor responsabilidad de todos aquellos que somos partícipes en la formación educativa y cultural de un país. Sin embargo, nuestros propios intereses y la falta de organización y claridad de objetivos académicos en ciertos centros educativos y culturales, hacen que se conciba esta actividad pedagógica, el ser maestro de secundaria, como un miserable trabajo que sólo sirve para poder subsistir, sin percatarnos de la trascendencia que la profesión tiene en la evolución de una sociedad.

Tratar de definir un concepto hacia la educación o los fines que esta debería de lograr en los individuos comenzó a generar en mí algunas vaguedades y ambivalencias hacia las diferentes manifestaciones de conceptos de vida, de modelos y de técnicas educativas.

Es decir el quehacer educativo esta estructurado de muchos elementos, aún los aparentemente más subjetivos, frente a esta problemática Suárez Díaz es más determinante al plantear lo siguiente:

"(...) la educación tiene, pues, cabida en todas las edades de la vida, y a través de toda la multiplicidad de situaciones y circunstancias de la existencia (...). Es, pues imposible formular una definición válida de educación si no se determinan sus fines y sus medios. Tomar una posición a este respecto supone cierta concepción de la naturaleza del conocimiento, de la ciencia y de la cultura; sobre el sentido del hombre de la sociedad y de la historia humana, y respecto del sitio del hombre en el mundo. Es necesario preguntarse y definirse sobre aquello que el hombre y la sociedad son, fueron, pueden ser y deben ser; sobre sus logros, sus frustraciones y posibilidades. Es imperativo saber cuándo, cómo y dónde los valores humanos están siendo seguidos, desafiados, olvidados y alterados. Es preciso analizar las fuerzas que rigen todos los procesos dentro de nuestra sociedad".⁴

Como tercer punto fundamental de reflexión académicamente podría decir que la educación artística por lo tanto tiene que ver con metodologías, técnicas y procedimientos especiales que aplica un docente para ayudar a los estudiantes a sensibilizar su concepción de vida en el desarrollo o ejecución de su especialidad; es por el otro, desde un punto de vista más sensible: el estudio del espíritu, del alma, de los sentidos que aprende a desarrollar el alumno, a partir de ciertos mecanismos de la mente que funcionan para conocer las herramientas necesarias de su especialidad artística.

O desde un punto de vista más general según Michaud "(...) las escuelas de arte tienen que enseñar las técnicas y el número más grande de técnicas posibles"⁵, para el conocimiento de su especialidad. Integrando en sus dinámicas, objetivos y metas educativas sin olvidar el aspecto filosófico, estético y aún creativo que le corresponde a cada materia, donde el resultado de su experiencia poco tiene que ver con el concepto de aprobado o reprobado. Tomando en cuenta que un programa pedagógico-artístico que descuide uno de estos tres aspectos vitales, no se justificaría en la situación educacional moderna.

⁴ Reynaldo Suárez Díaz, *La educación*, Pág. 17.

⁵ Michaud Yves, *Enseñar el arte*. Pág 8.

La importancia de la educación artística radica en ser una posible alternativa para el encuentro benéfico de las sociedades. Para o por la búsqueda común del destino de los hombres y de las mujeres. Ya que advierte Néco;

"el convivir inmersos en una pluralidad de concepciones de mejor vida - propósito de todos- ha estimulado la formación de un hombre inseguro, sin dirección y propósito. Un hombre masificado, vacío y desencantado que poco le importa errar que acertar; un ciudadano que aún no se ha encontrado a sí mismo ni sabe en muchos casos a donde va"⁶.

Cuestión que soluciona en parte la misma educación artística, ya que en las escuelas donde se aplica este sistema de estudio se busca dar el tiempo suficiente para que el niño, joven o adulto "tropiece" sin temor al fracaso o al castigo. Sucesos que van conformando la identidad de los adolescentes a partir del reconocimiento de los límites y alcances de sus acciones. Puesto que la creación de objetivos de clase eficientes ayuda a los jóvenes de nivel secundaria a experimentar, canalizar y evolucionar el propio método educativo. Por todo esto concluyo que existen diferencias sutiles entre educar y educación. La primera se refiere a la actividad que asume un ser ante otro, la responsabilidad de expresarle nuevos caminos o puntos de vista para que su conocimiento se amplíe y se transforme. Siendo así que la segunda, tiene que ver con la capacidad que tenemos los seres humanos para asimilar una serie de experiencias e informaciones que van a moldear nuestra personalidad para tener un mayor entendimiento para la vida. Ya que la educación se adquiere desde que nace el hombre. Se aprende con los padres, familiares, experiencias cotidianas, amigos, situación territorial y evolución.

Es así pues, que este trabajo de investigación iniciado en 1986 al tratar de conceptualizar la importancia de la pedagogía en la educación y más en la formación artística tuvo su apoteótico momento a finales del año de 1996. Donde inicié la sistematización del proyecto de acuerdo con el plan de estudio del Colegio Ateneo Antón S. Makarenko. El modelo académico propuesto por la maestra Susana Argaes, sirvió para concretar las ideas de una secundaria que se especializara en la formación de la educación artística teatral. Conformado por un concepto general donde se educaba a los alumnos a *aprender a aprender*. Se enseñaba a los educandos a saber valorar lo que era importante para el beneficio de su conocimiento y para la superación de su comunidad educativa. Sistema compuesto por células organizativas de profesores, alumnos, administrativos y directivos, responsables del desarrollo logístico y académico de toda la estructura del Colegio.

⁶ Cfr. Modesto Néco, Jr. *La educación, teoría, praxis y filosofía*. Pág. 98.

1.2 ¿Qué hace el arte en la educación media?

Filosofía, estética y aún creatividad son facetas vitales que constantemente se deben afrontar y evaluar en las realidades cotidianas del aula en una clase de educación artística. Sin embargo, la mayor dificultad para encontrar elementos pedagógicos que me sirvieran para realizar dinámicas en clase dentro de un sistema escolarizado tendiente a la formación artística, fue el saber si lo que hacía con los alumnos tenía que ver con el arte o no. Consultando mis notas universitarias y realizando una síntesis de mi propia experiencia como alumno, me surgía una gran cantidad de preguntas: ¿Es la educación artística un medio para la creación de futuros hombres y mujeres dedicados al arte?, ¿A quién se le llama artista?, ¿Dónde se forman?, ¿Quiénes son los responsables? ¿Cómo sería una educación que se dedicara exclusivamente a la formación artística teatral a nivel medio? ¿Qué escuelas deberían de existir para lograr una verdadera continuidad en el proceso de preparación de nuestros estudiantes de arte?, ¿Cuáles serían los problemas que evitaría seguir apoyando la realización de una escuela secundaria que se especializara en la educación artística?, ¿Realmente necesitamos estas garantías culturales-educativas para el beneficio de nuestra sociedad?, ¿Qué tanta disposición muestran nuestras Instituciones educativas para el desarrollo de proyectos que avalen este plan educativo?, ¿Cuál sería el primer paso?, ¿Cómo influye la Secretaría de Educación Pública para la estructuración de un proyecto que contemple, seriamente, en su Proyecto Académico en el ámbito medio, áreas artísticas?, ¿Cuál es el principal problema para la realización de escuelas secundarias donde profesionalmente se impartan materias como: Teatro, Danza, Música y Artes Plásticas?, ¿Quién o quiénes asumimos el papel de educadores artísticos? Y un sin fin de preguntas que me surgieron durante este periodo que resolverlas sería trabajo para otro tipo de investigación pero que algunas llegaran a contestarse en el registro de este informe.

Para iniciar podría resolver que el arte en la escuela significa el interés por parte de la institución de ocuparse porque los jóvenes puedan concebir un mundo de forma real y objetiva, sin olvidar que una planificación de un programa orienta al profesor para encontrar las distinciones inherentes entre "la actividad lúdica, que implica simplemente el uso de materiales artísticos y la actividad artística que constituye el desafío para el niño y contribuye a su bienestar integral".⁷

⁷ Cfr. R. O. Yoho y otros, *La salud y el arte en la escuela*, Pág. 63

Como señala Kandisski: "Toda obra de arte es hija de nuestro tiempo, muchas veces es madre de nuestros sentimientos"⁸. El arte; tiene que ver primeramente con la revolución, con la conciencia social y política, con los sentidos y la forma en que éstos fueron educados desde pequeños. La obra de arte muchas veces muestra el sufrimiento de los humanos, de los animales y de las "cosas". Muestra viva de sentimientos y anhelos escondidos de los creadores que hablan de la elocuencia del ser y del comportamiento dentro de su sociedad. Dicho en otras palabras el arte tiene que ver, con la vida misma, con el pensamiento de los hombres y las mujeres, con la razón y con el cuerpo de los sujetos que conforman una sociedad. Por lo tanto la naturaleza esencial del arte según R. O Yoho es:

" Es un momento de descubrimiento, el momento en que el niño crea impulsado por su curiosidad y por la mera alegría de trabajar con materiales(...) y las improvisaciones teatrales, en las cuales la interacción del diálogo tiene más significado que la estructura dramática tradicional."⁹

Esta visión del arte y compartida por lo que toca a mis interrogaciones, me dio pauta para comenzar a fomentar dinámicas en mis clases que pudieran abarcar y aplicar estos conceptos a partir de darles tiempo a la evocación de sus recuerdos, sensaciones, sentimientos e ideas. Por lo tanto podría concretar que el arte en la escuela secundaria ayuda o debería de funcionar como un incentivo para que los adolescentes reflexionen sobre su entorno, cuestionando de manera sensible y objetiva los sistemas sociales a los que están próximos a pertenecer, como son el económico, educativo, religioso, político y sexual, para el logro de mejores experiencias para su más plena realización. En este orden de ideas R. O Yoho plantea lo siguiente:

"El arte como factor humanizador, es el goce y la comprensión de las artes de otros pueblos (...) es más que apreciación artística. Es respeto y comprensión hacia el hombre mismo. Muchos creen que el arte es una fuerza positiva sumamente necesaria para la tarea de humanización de un mundo perturbado".¹⁰

Siendo así que los responsables de integrar materias artísticas en sus planes de estudio, deberían comprender que la función del arte dentro de la escuela secundaria tiene que ver, no con una labor ocupacional, sino con una comprometida e imperiosa actividad y necesidad que tenemos los seres humanos de encontrarnos.

⁸ Cfr. Kandiski "De lo espiritual en el arte" Pág. 5

⁹ R. O. Yoho y otros, *La salud y el arte en la escuela*. Pág. 64.

¹⁰ R. O. Yoho, *La salud y el arte en la escuela*, Pág. 65.

A partir de la estimulación del pensamiento creador donde los rasgos humanos como la curiosidad, la intuición, la flexibilidad, la capacidad para analizar, sintetizar y formular juicios de valor adquieren un carácter universal para la realización del sentimiento infantil de seguridad y bienestar personal. Es la escuela de arte para Yves Michaud:

"Un lugar de práctica, que no debe verse sacrificada; existe aquí una necesidad social y cultural y un terreno de posible descubrimiento de artistas. Sin embargo, tampoco debe devorar las otras dimensiones hasta el punto de transformar a la escuela en una guardería. Se trata entonces de pensar con claridad sobre el papel de la escuela de arte como un sitio de iniciación de formación continua, de pasatiempo cultural (...) donde funcione el bagaje de base tanto de un futuro alumno que se va dedicar a la vida artística como de un amateur que solo exige el nivel elemental de los medios"¹¹

Es así que el impulso creador refuerza a los adolescentes a encaminar el andamiaje cognoscitivo, operativo, emotivo y sensible que les sirve para iniciar una búsqueda más noble de sus aspiraciones. Siendo el arte por lo tanto una evocación de anhelos y experiencias que ayuda a los estudiantes a que se canalicen en los distintos episodios del diario vivir. En saber a manifestar sus emociones más intrínsecas en el gran escenario que representa para el hombre la compleja pertenencia a la sociedad. Por lo tanto y retomando nuevamente las ideas de Yoho:

"...el maestro que enseña arte en el aula asume la responsabilidad de organizar su programa alrededor de este tema y de los rasgos humanos que lo generan. Estos rasgos son fundamentales y de ningún modo puede afirmarse que son periféricos y secundarios".¹²

Reflexionando más sobre estos puntos de vista, para el año de 1990, había percibido que los alumnos se divertían, aprendían, meditaban y jugaban en las clases impartidas sobre una base teórica. Y que considero fui descubriendo una manera de trabajar con los adolescentes que parecía tener una gran potencialidad creativa. Ya que según Yves:

" Una escuela de arte en la actualidad debe darle tanta importancia a las Humanidades, aunque sea en contra de quienes apoyan la práctica por la práctica misma, quienes son también los que apoyan a la incultura (...) es por lo tanto la creación artística una actividad que no puede separarse de la cultura, es decir de la filosofía, de la historia del arte, de la estética, de la literatura y de las otras artes. (...) poniendo en contacto a los estudiantes con los hombres y las mujeres reconocidas, con las personalidades fuertes, susceptibles de desatar en ellos los gatillos de las motivaciones y las

¹¹ Yves Michaud, *¿Enseñar el arte? Análisis y reflexiones sobre las escuelas de arte*. Pág. 16.

¹² R.O Yoho, *La salud y el arte en la escuela*. Pág. 65.

intuiciones que labrarán su camino en las obras. Donde de cualquier forma, no podemos equivocarnos con respecto a los objetivos de una escuela de arte; no puede ser únicamente una cantera de artistas con éxito, ni debe ser una escuela de artes aplicadas que siempre asegure las salidas de los alumnos, tampoco puede ser un lugar donde simplemente, uno se la pasa a gusto, haciendo de manera obsesiva lo que a uno le place. Tiene que ser una institución que abra los campos de las tres posibilidades, artísticas; aprender, practicar y producir con una conciencia clara de su fragilidad, de su mezcla, de sus contradicciones y, sin embargo, de su complementariedad¹³ .

Tengo que admitir que a partir de iniciar el trabajo en esta secundaria y con estos jóvenes, un cambio radical adopta mi persona, que durante el inicio de la docencia, me preguntaba, ¿Cómo puedo enseñar a actuar?, en tanto que ahora mi pregunta sería, "(...) ¿Cómo puedo crear una relación que esta persona pueda utilizar para su propio desarrollo?¹⁴ Realmente no me importaba que fueran a dedicarse a la actuación o no, me interesaba que las cuestiones escénicas que realizaban en ese momento, las hicieran de acuerdo con su experiencia personal, y con una magnífica calidad de interpretación, ya que a partir de este pensamiento, fui descubriendo un mecanismo para desarrollar en ellos actitudes de comportamiento, que descubrieran a sí mismos para su dominio personal. Esto se lograba a través de las dinámicas de infinidad de juegos inventados o reinterpretados que realizábamos en clase, y que les funcionaban para utilizar su capacidad creativa y así alcanzar su propia maduración escénica que los llevaba a producir un cambio en el complejo desarrollo personal. Por lo tanto el arte en la escuela secundaria es un elemento que ayuda a la educación artística a reforzar en los alumnos su proceso de enseñanza-aprendizaje, sabiendo que esta debería tomar en cuenta cuatro puntos para una mejor organización del pensamiento según los conceptos de Arheim:

(A) La filosofía que instruye a partir de la lógica, y que es la capacidad de razonar correctamente. (B) La epistemología, que es la capacidad de comprender la relación con la mente humana con el mundo de la realidad. (C) La ética, que es la capacidad para conocer la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto. (D) El aprendizaje visual, donde alumno aprende a manejar los fenómenos observados. (C) El aprendizaje lingüístico, que capacita al alumno para comunicar verbalmente los frutos de su pensamiento. Y (D) La educación artística que dimensiona al alumno en el conocimiento y funcionamiento de sus facultades y sentidos para la expresión creativa de su espíritu.¹⁵

¹³ Yves Michaud, *¿Enseñar el arte? Análisis y reflexiones sobre las escuelas de arte*. Págs. 20 y 21.

¹⁴ Cfr. C.P Rogers "El proceso de convertirse en persona, mi técnica terapéutica" Pág. 40.

¹⁵ Cfr. Rudolf Arheim. "Consideraciones sobre la educación artística" Pág. 54

Procesos mentales cuya misión es la de dotar a la psique del joven en las habilidades básicas para afrontar con éxito todas las ramas del currículo. Que mediante un aprendizaje significativo que es aprender haciendo, ayuda a transformar el contenido de la enseñanza de manera que tenga sentido para el alumno y maestro teniendo todas las posibilidades de ir adaptándose a la evolución de un sistema.

1.3 La educación artística teatral en la secundaria.

Después de seis años de convivir, entender y observar el desarrollo educativo de mis alumnos, lo difícil fue tratar de integrar estas tres áreas en una sola actividad pedagógica; educación, el arte teatral. Lo primero es que caí en la cuenta que la cercanía con la obra artística que desarrollaban en clase. Es decir, la práctica y ejecución de la danza, el teatro, la música y las artes plásticas, en combinación con sus cursos de área científica, generaba en los estudiantes una actitud más clara para responder y resolver los problemas a que se enfrentaban en la vida cotidiana. Provocaba una circunstancia diferente en la relación profesor-alumno en cuanto al interés de explorar y descubrir juntos otro tipo de conexión. Es decir, una misteriosa curiosidad por la forma en que nos enfrentábamos en la búsqueda de las metas propuestas. Donde solamente nosotros podíamos percibir lo que mostraban sus trágicos pero naturales ejercicios escénicos. Confesiones escénicas que nos ayudaban a comprender el gran malestar de una comunidad educativa, y que nosotros nos permitíamos llevar a escena a partir de una libre educación artística. Reacciones comprensibles debido a que según Lowenfeld:

"los materiales artísticos están controlados y manipulados por un individuo y el proyecto mismo lo constituye él. Puesto que estas experiencias y necesidades cambian con el desarrollo, la autodefinición y abarca los cambios sociales, intelectuales, emocionales y psicológicos que se operan en el niño."¹⁶

No podíamos apartarnos de lo que juntos descubríamos dentro de la infinidad de exposiciones escénicas realizadas en clase y que mostraban la manera en que veían el mundo, sus conflictos y sus posibles soluciones. Nos volvíamos cómplices en la intimidad del desahogo escénico; sabía que con esta actitud sería del arte teatral, la actividad tendría resultados benéficos y en el fondo, permitaseme la palabra, curativos.

Aunque siempre existieron profesores que se mostraron reticentes a este tipo de trabajo debido a la ignorancia y a una confusa burocracia académica. Ya que no evitaban mostrar su frustración hacia los alumnos y compañeros de otras disciplinas al pensar que la actividad académica que realizaban con adolescentes los alejaba de su verdadera vocación artística. Esto no significa que la actividad artística comprometa necesariamente la tarea docente, las dos son completamente independientes.

¹⁶ Lowenfel V. "*Desarrollo de la capacidad creadora*" Pág. 112.

Ya que los artistas no son formados para ser docentes; la docencia artística no es connatural al artista, requiere definitivamente preparación específica. Círculo vicioso que no se produciría si existiera dentro de la preparación profesional una materia pedagógica que avalara la vocación de un docente-artista. Tomando en cuenta que por vocación me refiero a la personalidad del profesor, con todo y sus anhelos y sus frustraciones. Donde su educación va a ser parte fundamental para que pueda desarrollar un trabajo pedagógico más cercano al beneficio de los educandos y por lo tanto a la de uno mismo. Si ésta ha sido violentada por la ignorancia o por la falta de fe o por el desdén a su actividad como artista, el resultado podría ser desastroso para todos. Debido a que la educación artística esta relacionada con la psique de los seres humanos y sería difícil realizar una actividad o creación sin una definición de sus más íntimas necesidades. Lo que se refiere a los planes de estudio, que yo sólo conocí el Plan 1984, y a los programas inexistentes en el área de teatro para secundaria. Podría comentar que por un lado solo existía una gráfica y un listado de temas con relación a los contenidos académicos pero que en el área de teatro eran muy confusos. Esto me dio libertad para practicar mis investigaciones y procesar material didáctico que permitió crear objetivos de estudio de acuerdo a los alumnos y al sistema que proponía el mismo CEDART.

Por otro lado el cuestionamiento de los profesores más antiguos del colegio detenía muchas veces el proceso que ya se había adquirido. Sin darse cuenta que la educación artística teatral que se basa en una educación tradicional, trae como consecuencia que los programas de estudio en lugar de permitir al educando una superación personal "(...) bloquea su creatividad, conduciéndolos a la inhibición de su expresión en diferentes ámbitos"¹⁷. Pareciera ser que se olvidaban de que la educación artística teatral tiene sus propias normas que hay que cumplir para que ésta se pueda realizar efectivamente, ya que el desarrollo de la creatividad es un problema de los planes y programas de estudio, sin los cuales la tarea docente se vuelve innecesariamente práctica y reiterativa, sin análisis de sus finalidades. Damos cuenta de que esta rama de la profesión artística no es una "tablita de salvamento" sino que como todas las demás áreas del conocimiento, la educación artística teatral en la secundaria, tiene su propia metodología y su mecanismo emotivo, ayuda a una mejor comunicación con los alumnos; y, que en definitiva, hay que aprender a estudiarla para comprender mejor una actividad docente que tiene que ver con los niños y adolescentes.

¹⁷ Rubén Castillo y González M. Gustavo. "*Desarrollo de la creatividad: un enfoque psicosocial*". Pág. 109.

No esta de más reiterar que la ignorancia de los profesores de educación artística sobre las dinámicas y objetivos de la actividad puede generar en los alumnos rechazo y aún apatía hacia el arte mismo. Para lo que los profesores requieren de una comprensión y estudio de la complejidad de la enseñanza del área artística a la que pertenecen. Esto lo menciono porque en el tiempo en que realicé mi actividad pedagógica pude percibir en algunos casos que el educador artístico se ha auto devaluado, se ha popularizado, debido a las pocas posibilidades que tenemos los docentes de secundaria de avanzar académicamente en nuestra materia. Sin embargo, sostengo que la importancia de la educación artística en la secundaria radica en la insistencia de fomentar en los alumnos y los maestros el trabajo en grupo, donde pesar de todo, a través de este recurso pedagógico se puedan desarrollar, inventar y proponer junto con otros profesores, alumnos e instituciones de diferentes programas de estudio y escuelas, una identidad que pueda ser sui-generis de los adolescentes que viven en la ciudad de México. Modelos que se puedan intensificar y estudiar para después encontrar las cualidades artísticas de los heterogéneos jóvenes de nuestro País. Para que se pueda desarrollar en los alumnos una sensibilidad diferente que los ayude a encontrar la identidad mexicana que tanto nos hace falta para integrarnos en una comunidad plena y consciente de nuestros valores.

No es la intención de este trabajo analizar la política gubernamental hacia la educación artística en la que está la cuestión del financiamiento. Pero la menciono porque ciertos trabajos que realicé a partir de 1992 estuvieron al margen, de un verdadero apoyo institucional, al menospreciar los trabajos que realizaba con estos jóvenes. Esto me hizo nuevamente replantear ciertos argumentos con relación a lo que vivía en ese momento ¿Es que no es lo mismo ser artista a trabajar para el arte? ¿Para qué entonces se estudia una carrera donde se fomenta la investigación y la seriedad de los conocimientos para la superación de la sociedad en que se vive, si la realidad, es notablemente absurda y contradictoria? Durante mi estancia en los centros educativos, recuerdo una palabra que se tergiversaba y se mencionaba mucho en ese período, institucional, o lo era o me dejaban de apoyar moral y económicamente. Al contrario si lo hacia no importaba si era profesor de cualquier materia, no era fundamental si tenía un método de trabajo, no se reflexionaba si los alumnos se quejaban de la mediocridad del docente, todo esto pareciera ser que no se tomaba en cuenta.

Es decir, que debido a estas actitudes que varias veces de manera confusa asume la institución, nos hacen pensar sobre la mediocridad, la mentira, y el servilismo que tenemos que representar los docentes para participar en algún sistema educativo. Y no me refiero a lo que realmente significa el concepto institucional, ya que dentro de una organización social las instituciones son fundamentales para el desarrollo de un país, sino a los responsables en turno y a la forma en que algunos manipulan el término y la posición de poder en que se encuentran.

Pareciera ser que el problema es un asunto que se aleja de la educación artística, pero no olvidemos que como el arte tiene que ver con una condición de vida, con una sociedad conformada por individuos que se mueven, se relacionan y se desenvuelve en el arte para ir definiendo y defendiendo una postura de vida. Fue un elemento importante para investigar que sucede, en el campo que yo seleccioné como forma de existencia: la educación artística teatral en secundaria. Actividad que tiene que ver con la conformación de seres libres y pensantes, educación que por naturaleza se ve constantemente cuestionada y por lo tanto renovadora y revolucionaria. Porque la educación es realizada por los individuos y las sociedades que la componen, porque en el fondo es un teatro educacional, donde cualquier acción adquiere una gran trascendencia en la vida de los hombres y mujeres.

Según el maestro Azar:

“...Educación a través del arte para la persona que lo realiza tanto como para el conjunto humano que lo observa, por lo tanto la practica teatral viene a ser a sí mismo, una forma de conducta artística compleja y elevada. Compleja porque guarda en su interior las disciplinas que tienen en su esencia la calidad de ser artísticas para comunicar asuntos de la vida del ser humano y elevada porque expresan la condición humana y sus accidentes, el contenido de los pensamientos y los sentimientos del hombre en relación apacible o violento con los otros”.¹⁸

Esto es que debido al aprendizaje serio de la danza, el teatro, las artes plásticas y la música, crea en los alumnos una facultad que les permite un conocimiento profundo. El arte es una necesidad social e individual que modifica la mirada del sujeto, hacia el contexto donde desarrollan su vida. Los hace descubrir y sensibilizar sus sentimientos de manera mucho más sincera que la mayoría de los otros alumnos de otras secundarias.

¹⁸ Héctor, Azar. “Teatro y educación” Pág. 9.

Esto demostraba el poder educativo independiente, emotivo, social y personal que tiene la educación artística, donde la cercanía con estas actividades enseña a los alumnos a realizar cambios de vida de manera más alegre y sana. Tanto la gente que enseña, quien la practica y el que lo aprende deberían de tener un gran interés por la condición humana, ya que para poder penetrar en el intrincado tejido anímico de los personajes es necesario haber entendido el mundo que les rodea. Es decir, que el arte es el:

"(...) responsable de conformar el comportamiento estético de la sociedad, es el responsable por configurar diariamente los hábitos sensibles e imaginarios de un país, de un pueblo, de un grupo o de una comunidad, y es el responsable de arraigar la cultura entre los que la practican, es pues el cómplice, junto con la historia, la economía y la política de hacernos conscientes de nuestra realidad, para saber quiénes somos y cómo fuimos llegando hasta aquí, es un proceso social y de comunicaciones que abarca también al público, las estructuras masivas del gusto, las formas de sensibilidad e imaginación vigentes en todas las clases sociales.¹⁹

Ahora bien si pensamos en una de las cualidades de la actividad artística teatral sabremos que este es un proceso liberador, de crítica seria y responsable, que tiene que ver con la vida contemporánea de los individuos que la realizan por tener una significación mayor en su vida íntima y porque hoy en día el arte es una profunda necesidad humana y uno de los elementos de la vida social, que acerca más a los hombres y a las mujeres a partir de sus conflictos mas intrínsecos para solucionarlos juntos y así tratar de salvarse y vivir en paz entre las sociedades.

Por lo tanto el estar en un proceso de desarrollo integral educativo-artístico provocaba en los alumnos una necesidad de denunciar todo lo que ellos pensaban que no estaba de acuerdo con lo aprendido, ya que el proceso los hacía, reflexivos, propositivos, participativos, ingeniosos y amorosos con los requerimientos del centro donde estudiaban.

Clot advierte que: "(...) en sus profundas raíces, la obra artística posee un poder evocativo que invita al que la contempla a unírsele para dar con ello testimonio a una elección de una consagración y sobre todo de un gusto".²⁰ La institución confundida por ver los trabajos escénicos que se presentaban dentro de la escuela emitía juicios de valor hacia los muchachos.

¹⁹ Susana Dultzin. "Historia Social de la Educación Artística" Pág. 20.

²⁰ Rene Jean Clot. "La educación artística" Pág. 7.

Y a partir de lo que veían lo relacionaban con el comportamiento que asumían los alumnos fuera y dentro del Centro. Creyeron entonces que el teatro sólo lo utilizaba para alborotarlos, que los ponía en contra de las estructuras sociales y de la norma que regía a la institución, sin tomar en cuenta -como lo menciona Lowenfeld- que "(...) lo que importa es el modo de expresión, no el contenido".²¹ Insistía en que se dieran cuenta del interés y el sacrificio que mostraban los alumnos para poder desarrollar y aprender una técnica de trabajo teatral más comprometida. Y más en el caso de los alumnos del Grupo Representativo de Teatro, que se pasaban de cuatro a seis horas diarias trabajando para la creación de los espectáculos.

En 1988, muchos estudiantes de la secundaria, en ese momento, tenían la inquietud de dedicarse al teatro, ya que se sentían con la capacidad y el gusto por realizarlo, pero todo eso era consecuencia del modelo de trabajo que ya comenzaba a perfilarse, es decir, que en mis clases, tomaba mucho en cuenta la forma en que les hablaba, trataba de utilizar en la medida en que podía su mismo lenguaje, sus formas de reaccionar a los problemas que se suscitaban en clase, tratar de hacerles ver a través de mi comportamiento de lo equivocado o lo acertado de sus acciones, me trataba de presentar como ser humano, es decir,, erradicando la diferencia de poder que existe por naturaleza en la relación maestro-alumno, investigaba los gustos musicales, los escuchaba en todo momento en que lo necesitaban, tenía constantes pláticas de pasillo y permitía que el contacto corporal a través del juego se diera sin mayor preocupación.

En 1989, fui más exigente a nivel académico. Ya para entonces y conociendo el entusiasmo que mostraban, los habituaba a un mayor esfuerzo en las funciones teatrales. Actividad que nuevamente me hizo reflexionar sobre el objetivo de una escuela secundaria de arte, ya que por un lado el Centro me argumentaba acerca que el objetivo de la escuela no era formar actores, ni bailarines, ni músicos y que todo eso que hacía era "inservible" para la carrera que ellos iban a seleccionar a futuro.

Pedían me limitara a enseñar los objetivos de manera general. Y que recordara que ellos no eran artistas, solamente estaban en una escuela de educación artística para tener una preparación integral. Sin embargo, por otro lado la realidad me mostraba otros intereses contrarios a lo que las autoridades suponían.

²¹ V. Lowenfeld, "*Desarrollo de la capacidad creadora*". Pág. 112.

Sabía que los alumnos se perfilaban y se definían hacia una especialidad estética, conocía las actividades artísticas que desarrollaban fuera de la escuela, fomentaba junto con la familia los pensamientos teóricos de los autores teatrales, musicales y dancísticos, participaba con ellos en la visita de museos, obras de teatro, conciertos y convivía en las tertulias culturales que organizaban y en fiestas y reuniones, esto para incentivarlos a concretar su independencia artística. Ya que según Suchodolski nos dice que:

"En el arte, al igual que en la ciencia y en la técnica, aunque de otra manera, se realiza la autonomía de la existencia humana. El arte es la crítica y la aceptación del destino humano y las experiencias y la emoción que promueven, son la respuesta suficiente en sí que el hombre se da a su pregunta sobre los valores y el sentido de la vida, (...) y esta significación aumenta muy especialmente en la época actual, (...) en la que mucho más que en ningún otra época, el arte se ha convertido en un factor determinante de sensaciones y de emociones que satisface las sensaciones humanas. Quizá nunca como ahora el arte -música, danza, teatro, artes plásticas y hasta la literatura - estuvo tan comprometido en la lucha contra todo lo que rebaja y limita al hombre, y se ha convertido junto con la filosofía, en un gran factor moral moderno, en la verdadera conciencia del mundo, una conciencia llena de inquietudes y de incertidumbre pero vigilante y sensible a todo lo humano. Y concluye, (...) el sentimiento del vacío y de la soledad de una existencia sin relieve, que se manifiesta a través de la aversión y el aburrimiento, esta ligado generalmente con la desaparición de una vida espiritual intensa. El incremento de esta intensidad espiritual es posible gracias precisamente al arte, que le devuelve al hombre moderno, aquejado por unas inquietudes a veces ridículas, el coraje, la sensibilidad y la emoción, e introduce a los individuos en una esfera de madurez humanística que desarrolla y profundiza en la medida en que es capaz de participar en formas comunitarias cada vez más complejas, difíciles, variadas y elevadas, creadas por el arte".²²

Es decir que estos conceptos de los que me apropié trascendieron en mi forma de dar clases y en mi propia vida, teniendo toda la seguridad de saber que lo que defendía y enseñaba estaba avalado por un grupo de teóricos que algunos directivos "curiosamente" negaban. Por eso la importancia de permitir a los alumnos existir como ellos quisieran pues el teatro es libre y se adapta a una función de grupo y a un elemento psíquico que por naturaleza conlleva el arte y que es importante dar a conocer. Lowenferld nos dice referente a esto que:

"(...) el retorno del arte en un mundo como el nuestro, cuya población se caracteriza por su viva actividad y su inquietud psicológica se halla condicionada por unas necesidades más profundas que las de cualquier época anterior. Y que el papel terapéutico del arte, puesto de relieve en

²² Hernández y Hernández Fernando *¿Qué es la Educación Artística?*. Pág. 125.

forma unilateral por el psicoanálisis pertenece igualmente a la esfera de su moderna significación".²³

Siendo así que contestando algunas de mis preguntas, puedo asegurar que cualquier individuo que se acerque a una actividad artística, con un buen proceso "(...) puede proporcionarle una defensa contra cualquier perturbación"²⁴. Ya que la expresión artística está vinculada con su estructura psíquica, por lo tanto no sería imposible sino difícil, tener una verdadera creación sin una autodefinición cercana a sus más íntimas necesidades humanas de expresión. Por eso la calidad de un país, la actitud de los jóvenes hacia las áreas artísticas, el contacto con ellas genera hombres libres y menos acomplejados con respecto a su condición de vida. Ya que la educación artística tiene que ver con la aceptación del yo, que significa, el respeto y agrado que siento hacia mis acciones y en consecuencia el respeto por el alumno como persona distinta.

Es así, que la educación artística tiene que ver con el deseo de que el alumno posea sus propios sentimientos. Por la aceptación y el respeto que siento por el educando como persona distinta, por todas sus actitudes al margen del carácter positivo o negativo de estas últimas, y aún cuando ellas puedan contradecir en diversa medida otras disposiciones que ha sostenido en el pasado, advirtiendo que el atractivo de la educación artística es la calidez y la seguridad de la relación alumno-profesor. Es decir, la aceptación de cada uno de los aspectos internos y externos de esa unión.

Esto fue fundamental durante la búsqueda del modelo, puesto que la seguridad que mostraba al agradar al alumno de ser valorado como persona parecía constituir un elemento de gran importancia para el compromiso de educar a partir de la educación artística. Sin embargo no esta demás advertir que transformarse, aprovechando la confianza de los alumnos, en seres serviles de la dirección o del tutor al denunciar las acciones de los educandos confesadas en clase. Puede ocasionar el detrimento, la vejación y la degradación de la propia educación artística. Por lo tanto sistematizar un verdadero estudio estético teatral a partir de la educación básica podría ser una de las tantas opciones para profesionalizar la tarea docente artística, aún en contra de algunas actitudes institucionales vigentes.

²³ V. Lowenfeld, "Desarrollo de la capacidad creadora" Pág. 113.

²⁴ V. Lowenfeld, "Desarrollo de la capacidad creadora" Pág. 113.

1.4 Impedimentos en el proceso educativo.

Existieron una gran cantidad de incidentes tanto políticos, sociales y personales que influyeron y obstaculizaron la realización de la actividad docente. Señalaré algunos que constantemente se repetían en el transcurso de los años de enseñanza-aprendizaje, tanto en directivos, profesores y profesoras como en estudiantes, familias y responsables de llevar a cabo la acción de educar.

A) En lo que se refiere a lo educativo familiar:

1.- Era siempre muy complejo luchar contra la famosa "doble moral", es decir, una actitud que aparentamos ser y que enseñamos, pero que en la intimidad del ser sabemos que no es así. Postura que mostramos inconscientemente en nuestro discurso pedagógico aún cuando pueda entender que el lenguaje y el comportamiento de las personas cambia en las diferentes relaciones. Estas actitudes modifican nuestras intenciones de poder ser como realmente vivimos. Tendríamos que aprender como responsables de estas grandes instituciones, la familia y la escuela a no dejar que los factores externos (contextuales) indirectamente nos provoquen tensiones asociadas a sentimientos y emociones negativas que transformen y cambien nuestros vínculos afectivos con los integrantes de una comunidad escolar.

(B) En lo que se refiere al docente, es decir, al profesor-artista mencionaré cuatro constantes que ocasionaban confusión y alejamiento del discurso pedagógico.

1.- La personalidad artística del docente, (profesor o profesora) es un factor decisivo para el efecto educativo ya que si no exigimos, según Boudry, de ellos la realización de una obra personal de categoría artística (si la incluye tanto mejor) lo que sí es inevitable como exigencia, es que deben estar dotados de sensibilidad hacia el arte y para el arte, tener capacidades para crear un clima de creatividad artística en el que el alumno encuentre las apropiadas motivaciones y puedan desenvolverse en un ambiente estético. Existe sin embargo, como lo menciona N. Orsini, en su obra " El dilema del artista", Conflicto en esta faceta del profesor, ya que la duplicidad de funciones puede producir una dicotomía entre la creación personal y su labor docente y que factores exteriores, como el sentimiento de reconocimiento del valor de su obra personal, hacen que la labor académica suponga un lastre y produzca lo que Orsini califica de conflicto esquizofrénico.

Pero que a mi modo de ver éste puede superarse, creando un trabajo conjunto con los alumnos, ya sea escénico o de investigación, puesto que la preparación de un profesor-actor y/o maestra-actriz no existe en la asimilación de la forma de redactar objetivos sino en la de favorecer conjuntamente su creatividad.

2.- Trabajar con los adolescentes directamente, sin ninguna asesoría psicológica, puede resultar riesgoso y complicado para el docente ya que los constantes cambios que sufren los individuos en esta etapa de su vida, requieren una atención más sistematizada y especializada.

3.- El profesor y/o la profesora que ha planteado la actividad, sin pensar adecuadamente en la motivación del alumno. Porque la orientación del ejercicio es diferente con la metodología aplicada.

4.- El profesor o el alumno conocen o no, dominan o no, suficientemente los procesos, métodos y técnicas de creatividad.

Ahora bien no estaría de más mencionar algunos elementos del perfil de ingreso que los profesores deberían asumir en su actividad en secundaria y que según Broudy se sintetizarían en:

- 1.- Ser imaginativo.
- 2.- Ser sensible al ambiente donde se sitúa.
- 3.- Poseer espíritu crítico.
- 4.- Capacidad inventiva.
- 5.- Buen gusto.
- 6.- Capacidad lúdica.
- 7.- Saber sentir o actuar de forma "similar a ellos".
- 8.- Estar en actividad de la profesión.
- 9.- No ver la docencia como algo lejano a su profesión. Ya sea; actor, director, escenógrafo, etc. Sino como complementario a su actividad.
- 10.- Saber autorregular sus "vicios".

Sería prudente mencionar que al maestro o profesora que no ha mostrado aptitudes y actitudes para el teatro, es mejor aconsejarle que prescinda de esta enseñanza hasta prepararse en el delicado trabajo teatral con adolescentes. Con relación a los alumnos logre percibir y comprobar entre otras cosas no menos importantes los problemas más comunes que los alejaban del entendimiento artístico teatral. Y que según Shudoloski²⁵ se pueden concretar en:

²⁵ Cfr. Hernández y Hernández Fernando. "¿Que es la educación artística?" Pág. 26.

1- El alumno no ha percibido o captado correctamente, o su sensibilidad no esta preparada para sintonizar con el profesor.

2.- Estado anímico del alumno no se corresponde a la motivación que el profesor le ha propuesto.

3.- No domina suficientemente las técnicas de expresión que demanda el tipo de actividad o tema propuesto y que le permitan adecuar éstas a la expresión personal requerida a ese momento.

4. - Ciertos rasgos o carencias de ellos, de algunas personalidades propias de los creadores, por ejemplo: el curioso, inconformista, imaginativo, intuitivo, con tendencia a la auto identificación y a la auto expresión, al descubrimiento, a la búsqueda, a la iniciativa, a la mejora, al misterio, a la singularidad, al sexo, a la auto depresión, a la agresividad, y a la conmiseración.

5.- Estados físicos como la contracción o tensión muscular; o nervios o psíquicos como la fatiga o el estrés.

6.- El conocimiento o la desinformación sobre el hecho artístico y las leyes de la composición, así como la ética que rige la actividad artística.

7.- Causas psíquicas profundas. (violaciones, traumas, drogadicción, alcoholismo.)

Existen otros mucho más complejos que Braudy menciona y que no esta de más tomarlos en cuenta cuando las circunstancias lo permitan:

A) El funcionamiento inadecuado o no de bioritmos, como los predomios hemisféricos, los ciclos u ondas cerebrales, los efectos horarios, la temperatura corporal, etc.

B).- Porque el alumno o el profesor no han desarrollado las destrezas mentales correspondientes al pensamiento creador, así por ejemplo habrán o no ejercitado la utilización conjunta de ambos hemisferios cerebrales en la preparación que cada idea requiere.

C).- Porque circunstancias determinadas de carácter endocrino, nervioso (físico, anímico, neurológico) o alimentarias etc., ayuden o impidan que el cerebro, instrumento principal de la creación funcione o no correctamente en cada momento, o que tal vez le influyan agentes como la luz, el ruido, el calor etc.

Curiosamente estas posturas y problemas se muestran cuando se permite a los alumnos comportarse libremente al interior de la clase y al permitirseles hablar de asuntos "satanizados" por las Instituciones. Pero que paradójicamente ocasiona que las dinámicas sean más consistentes, divertidas y amenas teniendo como resultado un mayor rendimiento en su actividad teatral.

Por otra parte a principios de 1986 cuando ingresé al sistema CEDART "Diego Rivera" y recién egresado de la carrera, tuve la posibilidad de participar en el 1er. Encuentro cultural de escuelas de educación artística, realizado en la Habana Cuba donde fui el responsable de organizar un espectáculo teatral, con alumnos de 3ro de secundaria, siendo el requisito mostrar a través del trabajo, la idiosincrasia de ese sector de la comunidad juvenil del Centro. Después de varios meses de exploración, y aplicando el modelo, obviamente era de esperarse, que el resultado enmarcara una puesta en escena verdadera con elementos sexuales y denuncias familiares que asustaron a la institución.

Adolescentes mujeres y hombres de 11 a 15 años realizando escenas amorosas de besos y abrazos utilizando algunas veces su propio lenguaje popular, para hablar de las relaciones caóticas que tenían con sus familiares y amigos. Y el gran conflicto que asumían al iniciar su ingreso a una ciudad caótica que constantemente se movía, fue motivo para que inmediatamente se tratara de erradicar muchas escenas y negar mi participación en el evento, pero que al no aceptar comencé a tener problemas con los algunos directivos y profesores de la escuela criticando la falta de solidaridad con el Instituto. Sin embargo, y para sorpresa de todos el trabajo se presentó íntegro y tuvo una fuerte trascendencia y aceptación entre la comunidad cubana, que me llevo a ser invitado a dar algunas clases magistrales y exponer el modelo pedagógico.

Los problemas de los trabajos expuestos por los alumnos, durante este largo período, fueron muchos, siendo la mayoría de ellos parecidos al ejemplo anterior. Pero me hizo entender que la insistencia por hacerlos coadyuvo para que muchos de estos jóvenes definieran su vocación hacia el arte teatral y que ahora lo desarrollan de manera eficaz.

1.5 Consideraciones sobre la calidad de la enseñanza del teatro.

Hablar de una excelencia en la educación teatral para la secundaria tal vez pueda resultar ambicioso y pedante, sin embargo, la experiencia y el propio sistema pedagógico aplicado en mis clases, me llevó a descubrir algunos factores que tendrían que tomarse en cuenta, tanto en las instituciones escolares dedicadas a esta tarea como por los profesores encargados de esta responsabilidad. Tomando en cuenta que la obligación recae primeramente en la Institución, estos son algunos puntos que pueden funcionar para lograrlo y que según Shudoloski²⁶ se pueden concretar en:

A) La educación en secundaria, debe despertar y formar en los alumnos la vocación y la capacidad de aprovechar no sólo los libros, el teatro y los museos, sino también el cine, la radio, la televisión y la reproducción de obras pictóricas y musicales tanto cultas como populares, es decir, no crear en ellos el sectarismo estético, ya que todo lo que le rodea le va a servir para conformar su propia visión estética. Con miras a integrar los múltiples elementos de la época moderna para formar la capacidad de comprensión y de utilización de este multifacético lenguaje artístico.

B) Una labor pedagógica teatral requiere de programas bien pensados y elaborados, buenas metodologías y maestros bien preparados.

C) La educación a través del arte no será un aspecto de lujo cultural sino un asunto perteneciente a todos lleno de ilusiones que servirá para formar individuos multifacéticamente desarrollados.

D) Una actitud estudiada que ayude a comprender las diferentes normas que rigen tanto el lenguaje técnico-científico como el artístico

E) El arte teatral y su enseñanza debe mostrarse como una realidad viva y siempre revolucionaria, es decir, en constante cambio porque de lo contrario, nos hallaríamos ante una erudición totalmente muerta.

F) Los intereses personales y las decisiones mezquinas de nuestros representantes culturales y educativos, afectan directamente a todo el espíritu artístico del país y directamente la formación de los alumnos.

²⁶ Ibid. Pág. 26.

Los profesores y las profesoras; la otra parte responsable de este maravilloso proceso tendrían que tomar en cuenta estos tres fundamentos:

A) Todas las manifestaciones y sensaciones humanas expuestas en una educación artística teatral deben considerarse, serias aún cuando todo ello se realice en el terreno del "irreal" mundo del arte, debido a que el contacto con este mundo imaginario, los jóvenes, paradójicamente, se van conformando eficazmente en una realidad más objetiva.

B) La infinidad de conceptos que se manejan para una buena educación artística, son inservibles si no existe un deseo de servir para un beneficio común y una verdadera conciencia amorosa en la estructuración de planes y programas pedagógicos en la preparación de los individuos en las escuelas profesionales de arte

C) Como la educación es para enseñar a la gente a leer y a escribir, en esta época la educación artística teatral debe luchar contra el analfabetismo estético y conceptual de los profesores. Porque el docente teatral debe enseñar a volver a oír, a mirar y a tocar.

Con relación a los alumnos y lo que tendríamos que considerar según Pestalozzi es:

1.- La educación intelectual que se basa en la organización general de nuestro espíritu, por virtud de la cual nuestra inteligencia reduce a la unidad. Es decir, a un concepto, las impresiones que la sensibilidad recibe de la naturaleza, y hace después, poco a poco más preciso este concepto. Que la educación intelectual o instrucción concentra y acerca lo que la naturaleza presenta disperso y lejano, o sea, lo ayudaría a saber abstraer, problema que no se sabe como y que es, aún estando en un trabajo profesional.

2.- La educación moral, lo más sagrado y supremo que hay en la naturaleza humana, para Pestalozzi, sería importante relacionarla con la educación intelectual, y con la educación artística, para que esta no se convierta en un espectro cuando es vivificada por los alumnos. Tomando en cuenta que la educación moral, no consiste en la instrucción o ilustración de lo bueno o malo. Si no más bien en la creación de estados del espíritu íntimos, escrupulosos, claros y en la actuación conforme a ellos la educación moral más que enseñarse hay que vivirse. La vida educa y el fin de la educación moral no es otro que el perfeccionamiento, el ennoblecimiento interior y la autonomía del ser.

3.- La educación del arte, lo que realizan las manos, el cuerpo, la materia humana, tiene que ver para que se logre, con la intuición, pero esto no ha de entenderse como la mera visión pasiva de los objetos, la contemplación de cosas, sino la actividad de nuestro espíritu. La intuición dirige las formas de nuestro pensamiento o su contenido, sean estos de orden material o ideal.

Es el conocimiento mismo en su actuación o realización. Este conocimiento puede reducirse a las tres formas elementales del número, la forma y la palabra, que son productos de la inteligencia, creados por intuiciones maduras y que han de considerarse como medios para la precisión progresiva de nuestros conceptos.²⁷

Los fundamentos a discutir para la realización del plan de estudio para la secundaria de arte teatral están puestos. Definirlos y adaptarlos a las necesidades de todos los elementos que integrarían esta organización académica, sería responsabilidad de todos. Así como lo que se refiere a la posición religiosa, no vista como un carácter dogmático y confesional sino, como un asunto de colaboración un aspecto de comunión, religarse. Según Pestalozzi "la religiosidad es más bien amor, estímulo, aspiración al perfeccionamiento, que sumisión a una ley o dogma, por eso apenas es enseñable." Para que los jóvenes puedan encontrar un apoyo espiritual y mágico para sus manifestaciones teatrales, ya que todas sus actividades escénicas parten de estos elementos, de situaciones reales imaginarias e inmediatas que sin saberlas utilizar ni entender puede afectar a su inestable y sensible corazón. Puesto que el arte teatral en secundaria se dirige primeramente al estadio espiritual del adolescente. Y porque tomarlos en cuenta recrearía en ellos un carácter más sólido para poder "luchar" en contra de un mundo que evidentemente se comienza a alejar de la parte mágica del ser humano. Advierte Bonfil Olivera al respecto que:

"Una de las características del pensamiento mágico es que no requiere de pruebas para justificar sus proposiciones: basta con la creencia. Incluso muchas veces va contra la evidencia. O quizá el tipo más común de pensamiento mágico sea el que en inglés se conoce como *wishful thinking*: creer que basta con desear algo para obtenerlo o para que sea cierto"²⁸

Aquella que tiene que ver con el juego, la parte carnavalesca de la vida cotidiana. Dónde la poesía, la música, la danza, el baile y la canción, se convierten en una representación de un mundo mítico olvidado. Y que la educación ha postergado. Que lo primero que se enseñó fue a escuchar y significar (aprender), la vida a partir de la narración de fábulas e historias sagradas de los humanos y la divinidad. Viviendo todos, ya no como sedentarios sino como cazadores (atentos, perseverantes y exactos). Aprendiendo y enseñando lo fundamental a partir de lo lúdico de una vida conformada por ritos, liturgia, narración y elementos simbólicos. Que se podrían volver a reubicar para la representación y enseñanza de un mundo contemporáneo.

²⁷ Cfr. Juan Enrique Pestalozzi. "Antología de Pestalozzi" Pág. 32.

²⁸ Martín Bonfil Olivera. "Uno, dos, tres por mí y todos mis compañeros". Pág. 6.

Capítulo II

EL PROGRAMA DE ESTUDIO PARA EL NIVEL DE SECUNDARIA

Todos los maestros y doctores convienen en que los niños no saben por qué quieren lo que quieren; pero, por más que para mí sea una verdad inconclusa, nadie consciente en creer que los hombres, como los niños, caminan a tientas sobre la tierra, ignorando de dónde vienen y adónde van, y no actúan en pos de verdaderos fines, y, como los niños, se dejan gobernar con juguetes, confites y azotes.

Werther de Goethe

"Me pregunto cuál es la razón por la cual en nuestro sistema educacional se supone que un profesor puede mostrarse tal cual es solo en las peores circunstancias."

C. Rogers

2.1 Los adolescentes del CEDART y el arte teatral.

Tratar de definir una concepción de los adolescentes (hombres y mujeres) del CEDART "Diego Rivera" o intentar agruparlos en un solo comportamiento sería en primer lugar tema para otro tipo de estudio y en segundo, me alejaría del asunto que dio inicio a este informe académico. Sin embargo, no podría dejar de mencionar que existen infinidad de teorías sobre el período evolutivo llamado adolescencia que a inicios del S. XX a llevado a muchos teóricos a grandes discrepancias que no han resuelto muchos de los problemas en discusión. Es el caso por citar algunas, de la psicología biogenética de Stanley Hall o la psicoanalista del desarrollo del adolescente de Anna Freud, Rank y Erikson. O la adolescencia según las ciencias del espíritu según Spranger, o las teorías centroeuropeas de Erich R. Jaensech y Ernest Kretshmer sobre las etapas graduales, las cuales postulan la existencia de una similitud fundamental entre ciertos tipos de personalidades y las características de distintos ciclos evolutivos. Reflexionar directamente sobre ellas o estudiar la conducta del joven dedicado a la educación artística, sería un trabajo más especializado. Aún sin olvidar que existen grandes diferencias de comportamiento con la de otros adolescentes apartados de este tipo de educación.

Sin embargo, no podría dejar de mencionar lo que significa la palabra adolescente y la diferencia que tiene con el concepto de pubescencia y pubertad. La palabra "adolescencia" significa según Rolf. E. Muuss²⁹; "crecer" o "desarrollarse hacia la madurez". O vista Sociológicamente, la adolescencia según Muuss es el período de transición que media entre la niñez dependiente y la edad adulta y autónoma. Psicológicamente, es una "situación marginal" en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones; aquellas que, dentro de una sociedad dada distinguen la conducta infantil del comportamiento adulto. Cronológicamente, es el lapso que comprende desde aproximadamente los doce o trece años hasta los primeros de la tercera década con grandes variaciones individuales y culturales. Los términos "adolescencia", "edad adolescente", "período adolescente" se usan muchas veces como sinónimos de joven. Existirán otros términos más populares como "chaval" o la palabra "juventud" que se emplea también para definir dicho estadio.

Siendo así que la palabra "pubertad y pubescencia" muchas veces utilizadas con el mismo fin conservan una pequeña pero importante variación con relación al concepto de adolescencia. Las dos primeras se refieren a las voces latinas *pubertas*, "la edad viril" y *pubescere* "cubrirse de pelo, llegar a la pubertad". Sin embargo, en un concepto restringido, pubescencia según Ausbel se refiere a los cambios biológicos y fisiológicos que se asocian con la maduración sexual. Teniendo en cuenta por lo tanto que la adolescencia tiene que ver con un concepto mucho más amplio que abarca también los cambios de conducta y de posición social. Es decir, que la diferencia entre la "pubertad" que es logro de la madurez sexual y la "pubescencia", que es el período de aproximadamente dos años que preceden a la pubertad.³⁰ Es decir, es el lapso de desarrollo fisiológico durante la cual maduran las funciones reproductoras. Pero sin olvidar que todo este *estadio*, junto con el comportamiento, y citando a Lehalle:

"la adolescencia quiere decir encaminarse hacia la génesis de una nueva posibilidad de vivir susceptible de desembocar en una mejor cohesión personal pero portadora también de riesgos específicos. (...) Sin olvidar que no son acontecimientos únicos, sino un conjunto de sucesos, ninguno de los cuales se presenta en forma instantánea"³¹

²⁹ Muuss E. Rolf. "Teorías de la adolescencia". Pág. 10.

³⁰ Muuss E. Rolf. "Teorías de la adolescencia". Pág. 11.

³¹ Henri Lehalle. "Psicología de los adolescentes." ED. Grijalvo. Pág. 9.

Por lo tanto, sabemos que la escuela secundaria en cierta medida, se puede considerar como la época en la que el joven se encuentra a sí mismo. Comienza a ser más independiente y aquel niño de primaria muy cercano a su familia, comienza a dejar atrás su unión íntima con sus padres, y a observar, codificar y asimilar a su modo, de acuerdo a como ha sido educado, los problemas o sucesos alegres o tristes que lo rodean. Para que después surja, al finalizar la preparatoria el joven ya adulto, listo para tomar su puesto en la sociedad. Y así comenzar una larga carrera en la vida caracterizada por la búsqueda del yo. ¿Quién soy yo? ¿Qué voy hacer? y ¿En qué creo yo? Ya que en esta edad el alumno comienza a darse cuenta de la desdichada posición en que se encuentra, y que según Hall:

"(...) se debe a que el joven percibe su vida emotiva como una fluctuación entre varias tendencias contradictorias. Energía, exaltación y actividad sobrehumanas alterna con la indiferencia, el letargo y el desgano. La alegría exuberante, las risas y la euforia ceden lugar a la disforia, la lóbreguez depresiva y la melancolía. El egoísmo, la vanidad y la presunción son tan características de ese período de vida como el apocamiento, el sentimiento de humillación y la timidez. En ninguna otra etapa del desarrollo la bondad y la virtud se presentan de forma tan pura, pero tampoco jamás la tentación domina tan poderosamente el pensamiento. El adolescente desea la soledad y el aislamiento, pero al mismo tiempo se encuentra integrando grandes grupos y amistades. Su anhelo por encontrar ídolo y autoridad no excluye un radicalismo revolucionario dirigido contra toda clase de autoridad"³².

La adolescencia representa el estadio en que se da cuenta que es ahora un individuo consciente, que piensa, pero que no está en condiciones de tomar ninguna actitud especial para cambiar el estado de las cosas; se halla desilusionado y tímido para mostrar sus experiencias, aptitudes y actitudes artísticas. Por esto el modelo proporcionaba los medios para que el joven de esta secundaria pudiera utilizar el arte teatral en su conveniencia, poder conducirlo a través de ejercicios de exploración kinestésica, a su emotividad lúdica para que acrecentara la confianza en sus propios medios de expresión. Tomando en cuenta estos factores del adolescente quisiera comentar algunos rasgos característicos de los jóvenes del Cedart "Diego Rivera". Eran seres con gran necesidad de expresión; adolescentes capaces de establecer considerables mecanismos de respeto, debido a la inmensa tentación que tenían hacia el riesgo. Alumnos con una clara tendencia revolucionaria y con un increíble gusto por el arte.

³² Henri Lehalle. "Psicología de los adolescentes." ED. Grijalvo. Pág. 9.

Sabido, sin embargo, que en los programas de secundaria estos aspectos son poco considerados (por eso son poco funcionales y hay tanta deserción) y según Hernández por que "están generalmente planeados de tal forma que dejan muy poco tiempo para la contemplación y para que el joven se enfrente a sí mismo"³³.

Porque se parte de la idea de que este tiempo para pensar puede ser peligroso, y el viejo axioma de que "una persona muy ocupada es feliz, se aplica a la mayor parte de la población secundaria",³⁴ alejándolos verdaderamente del trabajo más importante, ellos mismos. Inventándoles materias que siendo realistas, nunca les van a servir en su formación. O impartidas, lo que es peor, por "docentes" frustrados por su condición de vida. Y lo que es realmente lamentable, profesores de educación artística teatral consumiéndose el tiempo de los jóvenes en lecturas y "dinámicas" teatrales ya caducas: tal es el caso de resumir la actividad teatral a una simple repetición verbal de textos dramáticos o no sin, un sentido estético ni escénico sólo con el fin de obligarlos a cumplir con alguna materia. O lo peligroso de las nuevas generaciones de profesores que implementan teorías de análisis para montajes aprendidas en sus escuelas que definitivamente, no tienen un fin pedagógico dentro del proceso de los estudiantes de nivel medio.

Es por todo lo expuesto, y porque a través de la experiencia pude percatarme de que la mente del joven, es cuando menos un proceso delicado, fácilmente perturbable por la presentación de unos conocimientos inadecuados en el momento menos conveniente.

A continuación intentaré mostrar a partir de este programa las maneras y formas en que adecuaba a los programas, siguiendo conceptos diferentes respecto al estudiante-adolescente, el papel del arte en su educación y orientado por el concepto de educar ya explicado. al comienzo de este informe. El programa es una selección de ejercicios y actividades que fueron fundamentales para la explicación del hecho escénico, así como la descripción de algunas dinámicas para aclarar la actitud empleada en el proceso. Tratando de que estas se puedan considerar movibles de acuerdo a las necesidades de los alumnos. Cabe destacar que el sistema está combinado con la experiencia que adquirí durante el tiempo que trabajé en el CEDART "Diego Rivera" y el año en que brindé mis servicios en el Colegio Ateneo Antón S. Makarenko.

³³ Hernández, Hernández Fernando "Que es la educación artística" Pág. 27.

³⁴ Hernández, Hernández Fernando "Que es la educación artística" Pág. 27

Este trabajo, realizado con los muchachos se inició al permitirme discernir la intensidad que ellos tenían al relacionar la actividad artística con el juego, (Actividad compleja que proporciona solaz, recreo y descanso espiritual o físico al cambiar la actividad habitual). Fue mi primer contacto para poder entender de otra manera diferente la acción de educar. Poder reflexionar juntos sobre los sueños, la fiesta (mal llamada entre los adultos el "desmadre"), la libertad del ser, el caos, me permitió embriagarme con toda la disposición de mi espíritu en la creación de nuevas dinámicas pedagógicas para la enseñanza del arte teatral. Experimentar solamente, sin ningún interés, las actividades académicas por el sólo hecho indecible del placer de jugar, me llevo a descubrir y a encontrar mi creatividad en la labor docente.

Es decir, realizar las actividades sin justificar en absoluto la redituabilidad de las mismas me permitió contraer un fuerte compromiso con los adolescentes a los que comenzaba a descubrir. Aprendiendo por lo tanto a incentivar a los alumnos a jugar libremente sin ninguna regla establecida, pero sí en la búsqueda de un orden, insistiendo siempre que el juego conllevara a una practica de manifestaciones irrepetibles e inopinadas, utilizando la fiesta, los sueños y la importante práctica de lo imaginario para la misma creación artística. El aspecto lúdico siempre estuvo latente en todas las sesiones para que los jóvenes se pudieran expresar y sentir cómodos en un área de exploraciones emotivas muy delicadas.

"(...) donde la experiencia común, el Eros, la ternura, el amor y el placer en pocas palabras, el juego con el cuerpo prolongaban según la vida psíquica y mental del grupo. Donde como en la vida misma lo que se pone de manifiesto es el juego que la mayoría de las veces revisten el aspecto de la trasgresión, pero sobre todo de la astucia. Esa astucia que, en todo conglomerado humano de cierta importancia permite a los individuos "invertir" para su propia conveniencia el carácter imprescriptible de las reglas."³⁵

Se exploraron dentro de las escenas determinados temas "satanizados" por la sociedad que conlleva el juego escénico; valores éticos y morales, la sexualidad tan latente en estos casos y aspectos familiares detonadores de su conducta impulsiva fueron esquemas entre otros tantos que sirvieron para conforman los espectáculos escolares que a la larga dieron lugar a estos procesos de trabajo. Se escudriñó en estos asuntos a partir de la abstracción para poder entender de otra manera la complejidad social, política sexual y familiar a que se enfrentaban estos jóvenes.

35. Jean Duvignaud. "El juego del juego". Pág. 19.

Así fueron surgiendo los módulos pedagógicos que a continuación presento en donde la importancia radicó en descubrir juntos y reconocer lo que define Duvignaud en el libro "El juego del juego" como esa región lúdica que invade la existencia del ser humano y a la que muchas veces nos negamos a entrar debido al gran vértigo que ocasiona. Siendo lo importante no lo que se presentaba sino la forma en que se llegaban a esos eventos representacionales. Estos desarrollos y los mismos módulos siempre iniciaron con las exploraciones y propuestas por los alumnos. Utilizando como técnica la divagación, la representación de sus sueños, la convivencia, la fiesta y las innumerables especulaciones de lo imaginario.

Esperando que se pueda entender la intención, lúdica y festiva que tenían las sesiones de trabajo, podría mencionar que lo importante de estos módulos fue el de ayudar a despertar la creatividad en todos los participantes de la educación artística teatral a nivel secundaria, según el maestro Castillo es:

" (...) en el aprendizaje de la creatividad se implica la sistematización de la acción educativa, concebida como un conjunto de habilidades entrenables donde el animador del grupo es potencialmente el elemento determinante en el logro y seguridad del aprendizaje de las mencionadas habilidades."³⁶

Comenzaré a explicar la manera en que organizaba mis objetivos fundamentales para la práctica de los módulos. Por un lado estaba la sistematización de los contenidos organizados en una estructura académica llamada cronograma, manejada solo por los profesores, en ella se proponían los objetivos, las metas, los temas, los materiales didácticos, las actividades, la bibliografía y el contenido científico de las clases. Y por el otro, estaba el estudio del módulo que ellos realizaban a partir de la consulta individual de los contenidos. Para poder ejecutar la clase les pedía ropa cómoda que consistía en una camiseta blanca y un pants negro o short. Solicitaba obligatoriamente que el trabajo lo realizaran descalzos para un mejor desarrollo de su actividad corporal. Algunas veces, también les pedía un cuaderno especial para teatro, forrado de la manera en que el grupo decidiera, para que libremente anotaran sus comentarios de la clase o lo aprendido en ella. Este cuaderno se revisaba al final de cada año y cuando el alumno o yo lo solicitara.

³⁶ Rubén Castillo y Gustavo M. Gonzáles. "Desarrollo de la creatividad". Pág. 111.

Un elemento importante para el florecimiento de las clases fue la música ya que ésta me permitía generar en ellos un estado anímico conveniente para poder desarrollar las improvisaciones y los juegos escénicos. Es decir, que siempre utilicé música para acompañar el ritmo de la sesión, y esta tenía que ver con el gusto de la mayoría de ellos, combinada con música culta o la llamada "clásica", que yo proponía. La idea de utilizarla era provocar entre todos, un ambiente festivo donde nos pudiéramos contagiar del flujo que se generaba con la ensoñación.

Para que todos tuvieran la posibilidad de cumplir existían exámenes teóricos con base en el temario descrito en el módulo para los alumnos que no querían participar en clase; pedagógicamente pude conocer y entender algunas metodologías, técnicas y procedimientos para desarrollar los objetivos de clase.

Por último quisiera agregar que siempre se hacía una gran ceremonia de inicio, dentro del juego teatral, y de fin de sesión, la cual consistía en sentarnos en círculo para poder hablar del estado en que nos encontrábamos para trabajar y de los obstáculos o "problemas" que tenían para no hacerlo. Por lo tanto, sí quisiera agregar que todas las desgarradoras historias que escuché a través de estos jóvenes, me permitieron reflexionar que en esta edad somos los seres más vulnerables y encantadores de nuestra vida, pero también nos pueden convertir en los seres más representativos de todas las patologías que existen en nuestra familia y sociedad.

A continuación mostraré los módulos (así yo los denominé) que al final de toda esta investigación pude concretar para trabajar con los alumnos y que eran explicados, comentados, corregidos, entregados o dictados a cada estudiante al principio del año escolar. Están compuestos por una explicación de como utilizarlo y por que. De un objetivo general, que era lo que pretendía lograr que hicieran los alumnos al final del ciclo escolar. El Temario, que se refería a los asuntos teatrales que tenían que revisar y aprender durante el año. Algunas veces solicitaba algún material didáctico que servía para que ellos desarrollaran creativamente los temas. Se sugerían algunas actividades para el apoyo de la comprensión del temario. Algunas veces también les dictaba el contenido científico del que les hablaba en clase, para la libre discusión en grupo de los mismos. Siendo estas síntesis de algunos temas teatrales propuestos por Stanislavski. Se daba una fecha para el estudio de cada tema y les proponía una bibliografía para la consulta libre de lo que se iba estudiando.

2.2 Las facultades rectoras. Módulo para 1ro. de secundaria

Tomando en cuenta que el primer 1er. año de secundaria estaba conformado por adolescentes entre los 11 y 12 años de edad. Me interesé en que conocieran los contenidos de los objetivos de estudio a partir de la práctica, obviamente sin olvidar el aspecto teórico de cada tema. Atendí más a la aplicación de juegos en grupo. Y tomé en cuenta los intereses de los adolescentes en esta etapa, que según Gesell se podrían definir en:

"Que el niño de once años, se halla en las estribaciones de la adolescencia (...), el organismo se halla en estado de cambio, y hasta las funciones fisiológicas sufren una reconstrucción de gran alcance. Esto se muestra en forma impulsiva y mal humor, enojo y entusiasmo, negativismo y espíritu de contradicción, peleas con los hermanos y rebelión contra los padres. El niño alrededor de los doce años, gran parte de la conducta turbulenta de los once ha desaparecido, es más responsable, mejor compañero y más sociable. Está predispuesto a ser positivo y entusiasta más bien que negativo y reticente. Está tratando de crecer y no quiere que se le considere un bebe. Logra cierta independencia del hogar y de los padres y se halla más bajo la influencia de su grupo y compañeros (...) aquí se demuestra la integración de la personalidad. Los rasgos fundamentales de ésta son la razón, la tolerancia y el buen humor. El muchacho está dispuesto a tomar sus propias iniciativas y aborda con entusiasmo tareas que el mismo ha elegido. Llega a ser consciente de su aspecto exterior (...) desea vestir como se viste la mayoría. Se produce un cambio en las relaciones entre muchachos y niñas. En ninguna fiesta de niños de doce años se puede estar seguro de que no haya un juego que implique un intercambio de besos, expresión muy natural de esa edad".³⁷

El Objetivo General, del curso era que los alumnos aceptaran la importancia de las Facultades Rectoras en el quehacer teatral. Cuyos contenidos se referían a la: observación, disposición, atención, disciplina, concentración y organización de sus actividades escénicas. Facultades inmediatas y fundamentales que utiliza el actor para comenzar a experimentar cualquier operación teatral, ya que son motivadoras del proceso mental que genera la facultad rectora más importante para cualquier actividad estética la Imaginación Creativa.

Para lograr el entendimiento de los contenidos realizaba una gran cantidad de juegos, pláticas y movimientos corporales escénicos que tenían que ver con su parte afectiva para provocar una receptividad, respuesta, valoración, organización y una caracterización de los temas experimentados.

³⁷ Rolf E. Muss, "Teorías de la adolescencia". Págs. 156 y 157.

En estos procesos los incentivaba a consultar el temario que les ayudaría a solucionar sus dudas expuestas en clase. Reafirmado por el contenido científico que se refería a la descripción de los temas estudiados. Con el fin de que los alumnos no se perdieran en la compleja pero divertida realización de la creación escénica. Dichos conceptos están avalados a partir de las Teorías expuestas por Constantín Stanislavski.

También utilizaba una serie de ejercicios lúdicos de calentamiento realizados antes de cada sesión, que provocaban el interés en el trabajo corporal y algunos muy divertidos que ocasionaban la entrega total a la experiencia sensitiva corporal. Los juegos muchas veces estaban dirigidos hacia los gritos, empujones, cargadas, jalones y todo aquello que tenía que ver con su impulsividad. Utilizando los juegos que ellos realizaban en tiempo de descanso que llegaban a ser agresivos incluso. Transformándolos, poco a poco en un acto creativo. Estaba atento para explicar la forma en que un grupo se debe organizar, para generar la funcionalidad de cada uno de ellos en la realización del juego

Los puntos importantes que tomaba en cuenta para realizar estos ejercicios eran: que la música fuera subiendo de energía de acuerdo al avance de la clase, sin utilizar siempre la misma a menos que fuera muy funcional. Y que los ejercicios que realizaban tuvieran una secuencia muscular para que los alumnos no se lastimaran o tensaran. En otra secuencia de actividades para desarrollar la imaginación y el interés en los alumnos elaboraba títeres con materiales reciclables e inventábamos maquillajes reales o de fantasía para fomentar el contacto y la unión del grupo. La importancia de estos ejercicios radicaba en que observaba otras características psicológicas del adolescente para más adelante poder desarrollar las dinámicas de exploración escénica. Las cuales se referían a saber si era líder o tímido, si escuchaba con claridad suficiente, si se inclinaba generalmente por acciones violentas, si le agradaban juegos en donde hubiera que representar algún personaje, si no se intimidaba ante sus compañeros ni ante el público o si se precipita ante situaciones emocionales.

2.3 Las acciones físicas. Módulo de 2do. de secundaria.

Ya en el 2do año con el conocimiento adquirido de la elemental mecánica teatral. y con una supuesta integración al ambiente escénico. Los alumnos en esta edad de 13 a 14 años, tenían que realizar un ejercicio escénico y conocer la estructura de un teatro. La práctica y la teoría estaban niveladas en su trabajo formativo ya que algunas características expuestas por Gesell nos anuncian que:

" El joven de trece años, su característica principal es el retraimiento. Es reflexivo y entra en un período de introversión. Es propenso a la autocrítica y concienzudo en demasía. Halla frecuentes motivos de preocupación y, de tiempo en tiempo, se recoge a sí mismo. Es sensible a las críticas, consciente del estado emocional de otros y, en términos generales, se siente fascinado por la palabra "psicología" (...) Tiene menos amigos que el de doce, y elige para serlo a quienes tienen muchas cosas en común con él. Los grandes cambios estructurales y químicos que se operan en su cuerpo afectan su conducta en muchas maneras; la postura, la coordinación motriz, el cambio de la voz, la expresión facial y todas las tensiones y actitudes concomitantes (...) Los acontecimientos somáticos guardan estrecha relación con las fluctuaciones del estado de ánimo, que va desde la desesperación hasta la aceptación de sí mismo". El joven de catorce años tiene una tendencia evolutiva general cambia ahora del retraimiento a un período de extraversión caracterizado por la energía, exuberancia y la expansividad. Cierta grado de integración afecta tanto sus relaciones interpersonales como su auto concepto. Así alcanza alguna seguridad en sí mismo, que le permite sentirse contento y tranquilo. Su sociabilidad se expresa a través del gran interés en la gente y de la comprensión de las diferencias que existen entre distintas personalidades. Los jóvenes de catorce años se sienten frecuentemente fascinados por el término "personalidad", y comparan y discuten con gusto los rasgos de personalidad. Sus amistades se basan en intereses comunes y en la compatibilidad de rasgos personales. El interés por su propia personalidad se muestra también en su frecuente identificación con los héroes y personajes del cine y la literatura, ante los cuales no sería raro oírle exclamar: "Así soy yo tal cual"³⁸

Iniciábamos con un calentamiento físico, el que se llevó en primer año. Explicándoles la importancia de realizarlos con mayor exactitud y menos juego.

El Objetivo General para el 2do. de secundaria era que final del año deberían de haber conocido y practicado los elementos necesarios para la creación de un ejercicio escénico, utilizando la voz. Poniendo mucho interés en la invención de las acciones que presentaban en sus ejercicios de exploración a partir de los conceptos del temario que se refería a: Las facultades rectoras y el entrenamiento del cuerpo.

³⁸ Rolf E. Muss, "Teorías de la adolescencia", Págs. 158 y 159.

Así como el aparato fonador. (La voz), La respiración. y la Expresión Corporal. Apuntalados por el contenido científico. Al igual que en primero de secundaria existían algunos ejercicios que repetía constantemente en todas las generaciones, pero adaptadas a las necesidades del grupo en cuestión. Ya que tienen el mismo formato de estudio. Sería importante reiterar que estos módulos como el de tercero está ya estructurado para que los alumnos los pudieran utilizar conforme a las necesidades que ellos tenían de apuntalar su conocimiento de las clases practicas.

Funcionando como una guía de estudio visto de una manera teórica, ya que todo lo que les proponía prácticamente, estaba resuelto de acuerdo con las teorías expuestas en el módulo. Aplicaba ejercicios de integración para acercarme a los alumnos y que conocieran las capacidades que tenían corporalmente. Algunas veces para buscar más el interés en la clase, estos ejercicios los realizaba en el parque, en el patio de la escuela, en las escaleras, o en lugares que pudiera despertar su creatividad kinética. Después debido al desarrollo psíquico, físico y biológico de esta edad los entrenaba corporalmente a partir de ejercicios acrobáticos que utilizaba para fomentar el compañerismo, la disciplina y el respeto entre los alumnos. Así como para desarrollar la capacidad muscular. Inmediatamente realizaba ejercicios de expresión corporal para la libre expresión de sus anhelos, evocaciones y fantasías. Este sistema lo repetía constantemente en los cursos, buscando todas las variaciones posibles de acuerdo al nivel que establecía el grupo. Después ya concentrados, dispuestos al trabajo de creación escénica y con una sensibilidad muy "atenta" entrábamos a las exploraciones e improvisaciones. Donde la imitación era un elemento muy recurrente que utilizaba constantemente para la explicación de algunos temas del curso. Tratando de estar muy atento a su trabajo emotivo. Aplicaba actividades de lectura de obras de teatro, cuentos, periódicos o lo que ellos sugirieran, así como la transmisión de música de diferentes autores, ritmos e instrumentos y la proyección de películas. Dejando que se expresaran libremente al interpretarlos. Insistiendo mucho en el trabajo de la concentración. También por grupos pedía inventar, sin elementos escénicos, una historia de aventuras, donde, obligatoriamente existieran dragones, gnomos, princesas, etc. Siendo historias muy fantasiosas, utilizando su cuerpo para contar la aventura. Poniendo mucha atención en las acciones que ellos representaban.

Buscaba sonidos o melodías que les provocara sentimientos o sensaciones. Al final nos sentábamos en círculo para reflexionar sobre los descubrimientos. Esta dinámica me permitía percatarme de la actitud que tomaban los alumnos al trabajo en equipo, de la cooperación con

sus compañeros en las diferentes actividades, darme cuenta si el alumno tenía iniciativa en la realización de las tareas señaladas. Entender si aceptaban con agrado las funciones que les sugería. Si participa más individualmente que en conjunto, si se sentían generalmente satisfechos con el trabajo realizado o saber si trabajan en forma constante pero con calma. O al contrario.

2.4 La puesta en escena. Módulo para 3ro. de secundaria

Ya en tercero próximos a cumplir quince años las dinámicas utilizadas en clase las realizaba de manera más serias y con una mayor complejidad teórica y práctica debido a que sus comportamientos no podían resumirse fácilmente en una fórmula simple. El adolescente de quince años y retomando nuevamente los argumentos de Gesell;

"Tiene gran importancia las diferencias individuales, aunque se hagan algunas generalizaciones. La más importante de la últimas es el creciente espíritu de independencia que se manifiesta por mayores tensiones, estallidos, y hostilidad ocasional en las relaciones con los padres y en la vida escolar. El joven de quince años no está en contra del colegio ni en contra del hogar pero, puesto que empieza a pensar en la fundación de su propio hogar y familiar, trata de emanciparse del control paterno. Es, además, cada vez más perceptivo y consciente de sí mismo. Esto se pone en evidencia en sus tendencias perfeccionistas, en la autocrítica y en un esbozo de autocontrol. Los quince años constituyen una época delicada de la maduración; pueden acarrear al joven problemas de conducta y llevarlo a la delincuencia, cosa que, en combinación con su espíritu de independencia, suele inducir un deseo vehemente de abandonar la escuela y el hogar."³⁹

El Objetivo General consistía en que valoraran y actuaran con naturalidad y soltura una obra de teatro existente o inventada. Aplicando los conocimientos vistos en el temario y que estaban explicados en el contenido científico que consistían en: La Integración y repaso de todos los temas vistos anteriormente, en conocer lo que significaba el concepto de realismo, y la proyección de las emociones. La asimilación de las reglas de una improvisación y el cuidado de su voz en el desarrollo del conflicto. Así como del conocimiento de los géneros dramáticos explicando desde el inicio la mecánica del módulo.

En este año por la misma actitud de los adolescentes lo que me interesaba descubrir en ellos para una mejor evolución de mi clase con relación a ellos mismos era saber si cumplían con regularidad con sus deberes académicos. Si aceptaban y colaboraban en los juegos con sus compañeros. Si ganaban amigos o no con facilidad. Si se interesaban o no por sus compañeros y en general por todos. Esto me daba una idea de las técnicas y dinámicas que tenía que adoptar para relacionarme con cada uno de ellos y para que la clase fuera funcional. Algunas veces por falta de tiempo no llegaba a concluir todos los elementos de la investigación, pero fue inevitable que en esa búsqueda nos divirtimos mucho.

³⁹ Rolf E. Muss, "Teorías de la adolescencia" Págs. 160 y 161.

Con relación a la evolución de sus aptitudes e intereses tomaba en cuenta la facilidad para traducir oralmente sus pensamientos. Percibía si recordaban con facilidad hechos, nombres y situaciones pasadas. Si adoptaba situaciones para convencerse con ello de algo que deseaba. O si los problemas o situaciones complejas presentadas en clase las resolvían mas inteligentemente que emocionalmente. Lo fundamental era y como una gran conclusión darme cuenta que las lecciones en una escuela secundaria de arte teatral, tenían que ser muy creativas para poder apasionar al adolescente y así estimular toda la capacidad inventiva que son capaces de expresar.

En este año debido al desarrollo natural del cuerpo de los estudiantes y de su estado de ánimo, siempre iniciábamos con un calentamiento. Siendo yo el que proponía los ejercicios para que ellos imitaran la rítmica del cuerpo a partir de cierta música. No era importante que al inicio los ejercicios no se ejecutaran correctamente, ya que éstos se irían perfeccionando con el tiempo. Más bien ponía mucha atención en la disposición de los alumnos. También practicábamos algunos ejercicios acrobáticos más complejos que los del año pasado, que consistían en la creación de pirámides humanas, para desarrollar su agilidad, soltura, la medida del tiempo, la audacia y la capacidad de actuar como resorte siendo un medio valioso de perfeccionamiento de las habilidades físicas, emotivas y psicológicas.

Realizaba con ellos ejercicios de vocalización parecidos a los del año anterior pero con una mayor complejidad de concentración y articulación.

Para iniciarlos en las dinámicas de imaginación emotiva, solicitaba más atención a la aplicación de las facultades rectoras, con relación a las acciones, circunstancias y creencia escénica de sus ejercicios y exploraciones escénicas. Les pedía también que observaran con mucha atención sus ejercicios. Actitudes, objetos, sensaciones, lugares, etc. Todo lo que su imaginación comenzara a crear, para la organización de su material escénico. Siendo la música un elemento importante para motivar su actuación. Lo esencial de este nuevo proceso era descubrir entre ellos, los medios que seleccionaban para entablar nuevas relaciones, ambientes, situaciones. Así como para el encuentro de diferentes armonías y sonoridades expresadas por su cuerpo.

Finalmente uno de ellos se auto proponía para escribir la obra de teatro, a partir de las improvisaciones y desde su singular punto de vista asesorado muy directamente por mí, el trabajo se representaba al finalizar el año.

2.5 LA EVALUACIÓN.

La importancia de tener un seguimiento de los objetivos propuestos y de la evolución que habían adquirido los participantes en su desarrollo académico teatral, como el compromiso de la escuela por conformar seres comprometidos con la creación artística, me llevó a proponer un sistema de evaluación partiendo de la importancia de: la comprensión, la interpretación y la aplicación de los contenidos, tomando en cuenta que no se trataba de comparar o de otorgar una calificación, si no más bien, saber hasta qué punto el método o el procedimiento puesto en marcha para aprender los objetivos del programa y los elementos para realizar una puesta en escena, funcionaba en los alumnos. Ya que partiendo de los enunciados que del maestro Larroyo menciona que existe una Ley de la evaluación que consiste en:

"Ley de la evaluación del rendimiento.- El objetivo proporciona una base para evaluar el rendimiento, tanto en su proceso como en el producto final. Cuando el individuo opera, se pregunta constantemente: ¿Estoy realizando lo que deseo? ¿Satisface mis requerimientos? Para saber la respuesta, tenemos que conocer el fin que tiene a la vista. Por ejemplo: ¿Desea el muchacho producir en realidad un buen aparato de radio o complemente un requerimiento del maestro? La combinación de elementos que constituyen su fin a la vista, intervendrá esencialmente en su proceso de evaluación cuando realiza y cuando estima los resultados."⁴⁰

Por lo tanto utilizaba procedimientos como el registro de funciones, la observación y el anecdotario, donde lo fundamental era anotar las actividades que los alumnos realizaban con el fin de perfilar los progresos alcanzados por cada alumno en las escenificaciones, así como las de observar las formas de reaccionar de los educandos frente a situaciones problemáticas reales, comunes o imaginarias. En este sistema de evaluación que utilizaba, el objetivo no era registrar todo lo que el adolescente hablaba, decía o hacía, sino aquello que era indicativo de su progreso en cualidades tales como: equilibrio emocional, responsabilidad, amplitud de criterio, originalidad e iniciativa, influencia sobre otros, autodominio, auto dirección, sentido de justicia, consideración por los demás, cooperación, persistencia, objetividad, resistencia al fracaso y obediencia. Como denuncia Suárez Díaz, en su libro de didáctica sobre la evaluación:

⁴⁰ Francisco Larroyo. "Didáctica general contemporánea" Pág. 100.

"No es un asunto que se reduce a medir y mucho menos a calificar, (...) Entendemos por evaluación un proceso permanente mediante el cual se conoce, se mide y se dan opiniones sobre todas las circunstancias y elementos que intervienen en la planificación y ejecución del acto docente. Con el fin de revisarlos para su mayor eficiencia en el logro de los objetivos. La evaluación se refiere tanto a las circunstancias que rodean al acto docente (contexto) como a los elementos que intervienen en su planificación y ejecución (proceso), como al logro de los objetivos (resultado)"⁴¹

Periódicamente, o cuando lo requería la dinámica, la presencia de un problema, funcionaba para anotar los comentarios y apreciaciones personales, de ciertas actitudes, tratando de no emitir juicios morales ni éticos, para no satanizar a los alumnos, sino para colaborar en el buen desempeño y evaluación del curso. Con este sistema de evaluación que retomé de la *Didáctica de escenificación* propuesto por la maestra Vera Vera Rebeca⁴², trataba de bosquejar un cuadro a partir de la observación general de la personalidad del alumno y de su nivel actual de desenvolvimiento, indicándole sus posibilidades, logros y fracasos, las deficiencias y necesidades notadas, sugiriendo al mismo tiempo objetivos deseables para su desarrollo. Después promediaba todas las actividades con la presentación de un trabajo final, asesorado por mí, adaptando los resultados a las formas tradicionales de calificación. En este sentido Camarena plantea:

"La observación de la práctica educativa deberá centrarse en los principales componentes que permiten construir una estructura conceptual en el aula; ellos son: Los conceptos e ideas básicas; Los conceptos conectados; Los principios y por último; Las teorías. Algunas indicaciones generales sobre la observación y el registro: Es necesario el superar la sola descripción de lo sucedido, intentando establecer las relaciones entre eventos, reituadas en su contexto, sin reducir la relación pedagógica a una constelación, de situaciones aisladas; Es importante que la reconstrucción a partir de los registros se realice poco después del momento en que se registró; De fundamental importancia es destacar en los registros aquellos aspectos, hechos y situaciones que se aparten de lo previsto, de lo planeado."⁴³

Tomando en cuenta que el procedimiento de registro y observación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas artísticas es un asunto complejo, dejaré hasta aquí la reflexión para considerarla en un futuro no muy lejano.

41 Reynaldo Suárez Díaz. "La educación" Págs. 107 y 108.

42 Rebeca Vera Vera y Jesús Farfán Hernández. "Didáctica de la Escenificación y la Recitación". Págs. 104, 108 y 109.

43 Revista Educar. "La práctica docente" Pág. 35 y 36.

Capítulo III.

EL MODELO EDUCATIVO DE PUESTA EN ESCENA.

*La infancia tiene la palabra y siguiendo
la expresión del pintor, el propio niño
debe organizar su superficie. Es una
superficie intocable. Dejemos frente a
frente a la infancia y a su mundo.
Pero, ¿y el papel del adulto?*

William Blake

*"Es cierto que el instinto de creación
artística y el sexual están íntimamente
ligados, tanto el arte como el amor
llegan al hombre por camino similar.
Arte inspira amor y amor sugiere arte"*

Arundel

3.1 El grupo representativo y la educación informal.

Un modelo pedagógico según mi opinión es una estructura académica donde están explicados los contenidos de los objetivos de estudio. Donde a partir de las estrategias de los planes de estudio se puede adaptar las dificultades inesperadas que ocurren en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Según el Diccionario de la Lengua Española, un modelo es un ejemplar que uno se propone y sigue en la ejecución de una obra, o que por su perfección se debe seguir o imitar.

"Los psicólogos suelen hablar de modelos. Los modelos son representaciones "como si" sobre la manera en que podrían funcionar los sistemas. Los psicólogos de la educación han ideado varios modelos didáctico-docentes. No se puede decir con seguridad que alguno de ellos "encaje en los hechos" mejor que otro determinado modelo o patrón te resulta útil a un maestro en el grado en que le auxilia a organizar conceptualmente sus cometidos docentes."⁴⁴

El modelo como lo menciona Craig que recorre toda la temática de los contenidos, es útil y popular ya que considera al maestro como un individuo que toma decisiones, y que yo lo asimile como una base pedagógica que se fue creando a partir de la experiencia educativa de puesta en escena con adolescentes, que iba encontrando en las diferentes experiencias a las que me enfrentaba escénicamente.

⁴⁴ Robert Craig, William Meherens, "Psicología educativa contemporánea" Pág. 17.

La creación de un modelo y un Grupo Representativo de teatro fue lo que inicialmente originó mi interés profesional hacia las formas en que el teatro adquiriría importancia en el proceso de enseñan-aprendizaje de los adolescentes.

Por lo tanto esta parte del informe explica los fundamentos teóricos y prácticos de un sistema y un modelo pedagógico que funcionó en la creación de espectáculos teatrales y en la realización de objetivos de estudio para la comprensión y el manejo de las técnicas educativas que conforman al arte teatral.

Por tal motivo quisiera esclarecer más la faceta de estudio con relación a la importancia que adquiere la educación en la creación de talleres y actividades cocurriculares que no mantienen un registro riguroso de sus elementos. Existen diferentes modalidades en el proceso educativo en el campo pedagógico, el modelo formal, el no formal y la educación informal. En la modalidad formal, los planes de estudio están estructurados y controlados por medio de un diseño curricular en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje se regula específicamente por una institución oficial, es decir, la escuela. La educación no formal, se refiere a las experiencias educativas en las que la intencionalidad no necesariamente se articula en ciclos y grados escolares de la educación formal; y por lo tanto, no obedece a las condiciones de ingreso, secuencia, acreditación y certificación que rigen pero que si esta interesada en un avance educativo.

Y la educación informal tercera modalidad educativa en la que yo me basé para iniciar mi exploración, es el proceso de aprendizaje que se realiza en la práctica social cotidiana, anterior y colateral a los programas de educación explícita, es decir, reconoce la educación como un proceso permanente en el que toda interacción del sujeto con el medio físico y social, se constituye, potencialmente, en una situación de aprendizaje. A este respecto Cabrera dice que:

"El carácter asistemático, no planificado oficialmente ni controlado explícitamente, no debilita un proceso que interviene, como factor fundamental, en la transformación de valores, actitudes, adquisición de conceptos e información y desarrollo de habilidades de los individuos de una sociedad dada".⁴⁵

Es decir, que a pesar de no llevar un control académico riguroso ni la de reaccionar institucionalmente en el control de los alumnos, no se puede negar que la importancia educativa que tuvo este grupo en la vida de los

⁴⁵ Cabrera López. "Una experiencia de educación informal" Pág. 7

alumnos, fue primordial para el desarrollo psíquico de su persona. Y es que es pertinente insistir en que la gran conformación que existió entre las actividades educativas informales que conformó a estos jóvenes y los hechos pedagógicos institucionalizados, fueron fundamentales para el desarrollo de su actividad profesional.

Así que en esta parte del informe se inicia un testimonio teatral didáctico realizado con adolescentes del Centro de Educación Artística "Diego Rivera" que fueron las bases fundamentales para definir el modelo de actuación para trabajar con adolescentes.

Fue una actividad que se concretó a partir 1992 dentro de un proyecto piloto llamado Grupo Representativo, que pretendía en sus inicios, apoyar y solventar la actividad artística-pedagógica que los alumnos exigían durante su proceso de formación académica, a través de las dinámicas que se realizaban en estos talleres especializados. A excepción del grupo de Teatro, que a pesar de muchos problemas, se conservó durante cuatro años, los otros grupos y talleres no alcanzaron a terminar su proceso debido a la falta de apoyo y por circunstancias políticas que en ese momento se encontraban en el Centro.

Por lo tanto informaré de un período que comprende desde el año 1992 hasta 1996 explicando cuáles fueron los lineamientos académicos para iniciar el proyecto, la metodología aplicada para la búsqueda de puesta en escena, así como las técnicas pedagógicas utilizadas para la realización de los objetivos. Las premisas de las que partí surgieron originalmente del conocimiento adquirido en el Colegio de teatro de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en el Colegio de Bachilleres y en la práctica como actor, así como en los talleres de teatro de títeres y para niños que curse en el Centro de Teatro Infantil, coordinado por Tita Singer y Mauro Espinosa. Es decir, que los ejercicios y la metodología utilizada en los ensayos y en las clases, fueron adaptadas y aplicadas intuitivamente al proceso que inicié al formar el primer grupo.

En la búsqueda por encontrar dinámicas más adecuadas a la edad de los jóvenes estudiantes de arte teatral y por tratar de hacer más explícitas mis indicaciones para la aplicación de los ejercicios, se fue desarrollando un sistema de trabajo, que al paso de cuatro años pude concretar, estructurar y llamar al sistema "Modelo educativo de puesta en escena". Creándose un proceso práctico que permitió a los alumnos, entender, valorar y explorar corporal, rítmica y sensitivamente su capacidad inventiva en la complejidad de una puesta en escena.

Para que estos elementos se pudieran desarrollar armónicamente desde el inicio utilicé una actitud lúdica y la libre expresión del ser, de la palabra y del sentimiento, así como el acondicionamiento físico riguroso del cuerpo, en la preparación de sus manifestaciones escénicas. Tomando en cuenta todos los cuidados pedagógicos, morales, académicos y artísticos que implicaba dicha actividad, con un interés en demostrar la gran posibilidad que tenían estos adolescentes para crear verdaderas puestas en escena, cuando se les sabía conducir adecuadamente.

Desde los inicios el grupo representativo fue seguido por un conjunto de siete alumnos que por el interés que mostraban eran aceptados continuamente. Los demás elementos cambiaban cada año a través de audiciones según el montaje. El grupo conformado trabajaba arduamente en los ensayos que se realizaban en sesiones de cuatro a seis horas diarias. Consiguiendo entre todos apoyos económicos culturales para la creación de escenografías, vestuarios, publicidad, programas y mantenimiento del auditorio donde se realizaban las representaciones.

No está de más mencionar que algunos compañeros del Centro de Educación Artística "Diego Rivera", a partir de 1994 nunca estuvieron de acuerdo en que la actividad tuviera alguna trascendencia fuera de la escuela, ya que se hacía mención de que determinados alumnos que integraban el grupo eran niños problema, irresponsables, violentos y desadaptados que solo utilizaban el espacio y la actividad para dar rienda suelta a sus libertinajes. Y que como no existía una forma de evaluarlos y así poder controlarlos pues era mejor que el proyecto desapareciera para posteriormente y si la Institución lo permitía, estudiar la forma de vincularlos con el sistema de evaluación y disciplina que exigía el Centro.

Sin embargo, debido al programa de estudio, a otros profesores y al interés de algunos directivos, se pudo iniciar con esta actividad que agrupaba en aquel entonces (1987-1995.), una gran cantidad de alumnos que asumían una actitud crítica con el medio que les rodeaba, su extravagante rebeldía me obligaba a canalizar esos inexplicables comportamientos en la creación de un taller de teatro, que funcionara para la manifestación de sus intransigencias. Simplificaré tales inconformidades en algunas ideas con un texto expuesto por un alumno de 14 años que al preguntársele: para qué quería participar en el Grupo Representativo de Teatro, respondía:

"Para expresar el alma, para poder entender y poder recrear una realidad, para poder denunciar. Porque para hablar de sensibilidad en el teatro, es decir, para poder hablar de la verdad, es necesario exponer al opresor. Hablar de la mentira de la familia, hablar de la falsedad de nuestras autoridades, hablar de la poca conciencia que tengo de la fe, hablar y saber que he perdido o estoy a punto de perder los valores del amor y de la alegría... para eso, para hablar"...⁴⁶

Obviamente, ante estos sentimientos mi interés fue mayor y junto con el profesor Mauricio Rodríguez, también profesor de teatro, surgió la inquietud de producir trabajos teatrales con adolescentes. Elaborar libretos y temas desarrollados con la idea de saber que si existía un teatro para niños, hecho por adultos, sería importante conformar un grupo piloto que diera las pautas para la existencia de un teatro de adolescentes hecho por adolescentes para adolescentes expresando artísticamente esas angustias que se generan en este importante momento de la vida. Nos propusimos crear dos proyectos simultáneamente experimentales y con características totalmente diferentes. El primero "Ciudad en Movimiento" dirigido y creado por mí y que por circunstancias académicas se proyectó para un Intercambio Cultural con el país de Cuba, con 20 alumnos de 3ro. de secundaria y que cristalizó sus expectativas, ofreciendo algunas funciones en la escuela de Teatro "José Martí" de Cuba. Después una temporada de 50 funciones en el Teatro Santo Domingo en la Ciudad de México.

El segundo trabajo solo reunió a seis alumnos que cursaban su 1er. año de bachillerato, egresados de la secundaria, que posteriormente se concretó en el proyecto "Hasta Morir" creado y dirigido por el Prof. Mauricio Rodríguez; totalmente desvinculado por presiones políticas y de cualquier situación académica. El ánimo por darle continuidad a la inquietud de los alumnos, tuvo su convergencia finalmente, con la creación de un proyecto académico que se concretó en el año 1992 que se denominó: Grupos Representativos.

Así en ese mismo año, después de una audición, a la que asistió un promedio de 80 alumnos, y de los cuales se eligieron 20 para iniciar la primera puesta en escena se comenzó a perfilar en modelo que ahora presento. Como responsables del grupo decidimos crear una obra propia y no tomar ningún texto dramático ya elaborado, porque consideramos que debíamos incursionar en un modelo teatral que años atrás ya habíamos delineado: Teatro adolescente hecho por adolescentes.

⁴⁶ Un pensamiento de José Alberto Patiño. Alumno de tercero de secundaria.

Y fue así que en septiembre de 1992 se montó la primera obra "Stultifera Navis" estructurada por Mauricio Rodríguez y dirigida por mí. Con la experiencia recogida en años anteriores, y con la que me proporcionó "Stultifera Navis" fui desarrollando el sistema de exploración y puesta en escena, que al final propongo. Así en octubre de 1993 se consolidó el 2do. montaje del grupo, "La Caída" y en septiembre de 1994 se estrenó el tercer montaje del grupo, llamado "Vena Cava", recopilado, estructurado y dirigido por Mauricio Rodríguez. El cuarto trabajo realizado en 1995, tuvo mayores pretensiones ya que esta vez se dejó la responsabilidad de estructurar el texto a un joven de 3ro de secundaria, según una novela sugerida por él "Las cuatro estaciones" de Stephen King. El resultado fue una obra de teatro realizada por un adolescente llamada "La quinta estación" de José Alberto Patiño. Si bien la obra presentó algunos errores técnico- literarios, no puede negarse el valor que tuvo (y conserva) por si misma, ya que representa los intereses y los problemas de una generación, captada por un joven de 14 años. Al final se pudo estructurar otra obra llamada "Estación 5" de Mauricio Rodríguez, adaptación de la "Quinta Estación" que se estrenó en noviembre de 1996.

El interés porque el educando se acercara a la actividad teatral de manera seria y responsable me llevó a mantener este proyecto durante cinco años y que por falta asesoramiento psicológico y pedagógico se desgastó en sus estructuras organizadoras, llegando a extinguirse a mediados de 1996. Sin embargo, no puede negarse la trascendencia en el ámbito personal y teatral que tuvo el grupo, ya que a través de cinco años se generó un público participativo de adolescentes que asistía a los montajes que regularmente se presentaban todos los fines de semana en el Centro. Sin olvidar las relevantes participaciones en Congresos, Conferencias, Jornadas Artísticas y Festivales Internacionales, obtenidas de manera individual. El respeto se logró ganar entre la comunidad por la calidad escénica que se obtenía al final de cada montaje.

Capítulo IV.

EL MODELO DE INTERPRETACIÓN ACTORAL.

No hinches tu corazón a causa de lo que sabes. Aprende tanto con el ignorante como con el sabio. Al arte no se le ha trazado un límite: no hay artista que alcance la completa perfección.

Ptahhotep (V Dinastía hacia 2500 a.d.c.)

4.1 Los orígenes.

El siguiente modelo está estructurado a partir de un sin fin de conversaciones informales, con psicólogos, bailarines, pedagogos, padres de familia, alumnos y gente de teatro, sobre la necesidad de que existiera un proceso de actuación más serio para el actor-estudiante de nivel medio, con el fin de ser más responsable con su propia actividad. El objetivo de este modelo consiste en ordenar y delimitar algunos conceptos teatrales ya conocidos que permitan al estudiante-actor entenderlos a través de la práctica, de acuerdo con elementos lúdicos que conlleva la actuación. Fue un proceso que a todos los participantes nos hizo aprender nuevas formas y métodos para crear obras de teatro y de manera individual descubrir que lo importante del arte teatral es la gente que compone el grupo. El modelo está dividido en tres partes con una secuencia específica para el estudio del cuerpo, de la voz y emoción, en la búsqueda de la verdad escénica a partir del entrenamiento disciplinado.

Parte I. TRABAJO CORPORAL.

Esta primera parte se refiere al contacto de los cuerpos. Para que un cuerpo se pueda manipular, acondicionar y expresar, es importante primero, mantenerlo en un constante movimiento rítmico, tomando en cuenta que: A) El impulsor del movimiento corporal fuera la música y el desarrollo de este movimiento libre fuera la base para comenzar a estructura la puesta en escena. Teniendo en cuenta que la variación de ritmos y estilos musicales seleccionados a priori por el coordinador serían fundamentales para motivar, fomentar y canalizar el trabajo de la imaginación creativa y la fantasía.

B) La concientización del movimiento rítmico (silencios, pausas, tiempo-medida) permitiría perfeccionar el equilibrio para el buen manejo de la relajación y la respiración. C) Profundización, observación y corrección de los siguientes movimientos cotidianos: estáticos, lentos, rápidos, de convulsión, saltos, trotes, fragmentaciones y carreras, influirían en la resistencia y templanza de su cuerpo de una manera festiva.

Tomando en cuenta que no eran actores profesionales, el inicio de la búsqueda se basó en la integración del lenguaje corporal y la comunicación no verbal con relación al trabajo de las acciones físicas propuesto por Stanislavski, y en los conceptos de la preparación del actor de Teatro Noh, planteado por Zeami con relación al libro primero, Fushi-Kaden, libro de la belleza y la flor.

Pienso que estas normas japonesas de acuerdo con la secta Zen sin mucha complejidad en su estudio funcionaban en los jóvenes para la búsqueda de la libertad corporal que les ayudaría a convertirse en un ser contemplativo de su propio movimiento. Así retome algunas ideas del estudio que Zeami hace de los niños a partir del movimiento del cuerpo para organizar una secuencia de movimientos cotidianos que sirviera de apoyo para que los alumnos mismos encontraran la belleza y el esplendor de su movimiento, es decir, de su flor.

"La flor en el teatro Noh se refiere a aquel estado en que una actuación excelente o exquisita de un actor impresiona con una emoción profunda al espectador (...) La máxima belleza (Yoguen) es representada por la belleza de un niño (joven de 14 a 16 años) por lo tanto no hay que diseñar mímicas muy detalladas".⁴⁷

Y también, al saber que para planear una obra de teatro con adolescentes sin una preparación técnica es una tarea delicada, las secuencias ya explicadas anteriormente (sección) se realizaban diariamente para su perfeccionamiento.

Por otra parte la música siempre fue un elemento motivador muy importante, ya que a través de ella los alumnos respondían al impulso que les provocaba el ritmo y reaccionaban anímicamente ante lo que ellos se imaginaban con las armonías, concentrando todo su trabajo en la búsqueda por encontrar la claridad y gracia especial de los movimientos.

⁴⁷ Agüero Celma y Flora Button. Zeami Motokiyo. "Estudios Orientales" No.10 Págs. 154 - 157.

Por último para un mejor dominio corporal: D) La práctica de algunas bases fundamentales de pantomima y acrobacia funcionaba para que los alumnos encontrarán el coraje y la fuerza para investigar nuevas posibilidades de movimiento.

Parte 2. TRABAJO VOCAL.

La segunda parte se refiere a la concientización y práctica de los elementos primarios del sonido / volumen: Bajo, alto, medio, corto, largo, continuo, fragmentado, grito y silencio, a través de la relajación y exploración de los mismos, eran practicados metódicamente para percibir su entonación y así poder realizar la: A) Articulación de la palabra en el discurso teatral sin ninguna presión técnica, buscando siempre en que consiste la diferencia entre la forma hablada en el teatro y la cotidiana. Esto es tomando en cuenta que los niños de esta edad según Zeami tienen un tono muy especial antes del cambio de la voz.

La figura y la voz son fuertes armas para los niños de esta edad. Los defectos de la técnica se vuelven invisibles, por lo tanto el interés en este punto, no era que la fingieran ni que la trataran de forzar, sino la de hacerla más clara y bella a través del conocimiento fundamental de los elementos primarios de una buena emisión de voz.

Es decir, que ellos descubrían de manera personal sus capacidades vocales, a partir de conceptos muy concretos de estudio arriba señalados, y que se practicaban en los montajes. Las dinámicas utilizadas para que no les parecieran extrañas estaban seleccionadas de los diferentes cursos que se daban normalmente en la secundaria.

Parte 3. LA INTERPRETACIÓN EMOTIVA.

Para que ellos comenzaran a unificar los elementos y entender la acción de actuar, en esta tercera parte hacia mucho énfasis en: A) La Integración de la voz del cuerpo. (Apoyos corporales para la emisión de sonidos), como utilizaban los signos kinésicos que habían descubierto durante el proceso de exploración con relación al acompañamiento musical, con; B) La voz en el cuerpo. (Interpretación personal); que es una forma libre de asimilar y codificar esos signos para sintetizarlos en; C) La voz para el cuerpo. (Texto): que es la forma de abstraer y reconocer la unidad del trabajo de la emoción y desarrollo de las sensaciones a partir de las acciones físicas y las circunstancias dadas.

Por otro lado la situación del personaje y la obra de teatro conformaban el material virgen, para la organización y escenificación de la puesta en escena. Siendo la exploración, la abstracción y finalmente la improvisación los procesos para encontrar los textos del personaje y sus movimientos.

Integrar estos elementos mencionados de manera lúdica, sencilla y eficaz para su actuación era el objetivo de este sistema de trabajo. Utilizando algunas veces música de piano como elemento motivador para la realización de sus partituras corporales que eran signos representacionales que emergían del movimiento libre de los actores y que al mostrarlas producían notas que el pianista al final convertía en una música característica del personaje, que al combinarlas entre las propuestas de los demás personajes, originaba una obra musical. Estos movimientos mostraban la situación, circunstancias del personaje, y la historia de la obra, marcados a partir de las posiciones escénicas y actitudes corporales descubiertas y definidas en todo el proceso. Los códigos eran personales, y estaban numerados para la utilización eficaz en la puesta en escena. Ejemplo de la dinámica: Ya con sus partituras memorizadas, y definida la música en el piano de cada personaje, relacionaba una pieza musical con el texto, determinado con una posición escénica o con algún signo corporal, lo ubicaba en el espacio de otra manera, pidiendo después que se trasladaran a esa zona con tal número de código.

Con este mecanismo se pueden combinar y variar tantas veces quiera los signos, de acuerdo a las necesidades del director y del montaje. Obviamente por cuestiones semánticas el símbolo de la obra cambia y la puesta en escena se modifica de acuerdo a la distribución de estos códigos. Muchos sistemas y modelos de trabajo se han inventado y reinventado a partir de teorías corporales, teatrales y dancísticas. Desde principios del siglo pasado, hasta nuestros días, la gente de teatro se ha preocupado por darle al actor nuevas formas de buscar la verdad en escena. Este modelo no es la excepción, sólo que se intenta dirigirlo a un sector desdeñado por nuestros maestros de arte teatral, los adolescentes, con el fin de que éste pueda utilizarse, renovarse, intercambiarse y valorarse en la puesta en escena.

Después de diez años en el teatro para adolescentes, trabajando con profesionales y amateurs, he llegado a la convicción de que el actor-docente que trabaja para jóvenes, es un especialista dentro de su oficio y como tal requiere para su formación, del manejo de herramientas muy específicas que le permitan adecuar su capacidad intelectual a la gente que aspira servir.

Capítulo V

RESEÑA DE LAS OBRAS MONTADAS.

El sexo es una parte del amor y el amor parte de la vida, pero en ausencia de toda riqueza de la personalidad y la vida social humana, cae en lo viciado, aburrido y deshonesto.

Arundel

De más esta negar que las implicaciones sexuales estuvieron muy cerca de las historias que los jóvenes durante este periodo creativo mostraban en sus trabajos de exploración. Caí en la cuenta de esta variante y entendí del peligro que esto representaba al ensayar y mostrar las obras con un público familiar, popular y desgraciadamente todavía invadido en aquel entonces de la peligrosa doble moral. Hablar y comportarse amorosamente con los alumnos, profesores y todo aquel que se acercara al proceso creativo de estos educandos, creó en ellos, los estudiantes, un sin fin de posibilidades de vida, que juntos podíamos confrontar en pláticas completamente informales y alejadas de cualquier sistema autoritario que sujetara las ideas de nuestras puestas en escena. Las siguientes obras catalogadas fueron representativas de un periodo fueron creadas con una intención totalmente didáctica y amorosa en un ambiente de libertad y confianza. No está de mas comentar que las condiciones que existían en el Centro para desarrollar estos trabajos fueron fundamentales para que todas las manifestaciones artísticas se expresaran. Es decir, la existencia de un auditorio con capacidad para cien gentes para la presentación de los espectáculos, salones de ensayo para la creación y organización de las escenas, materiales de trabajo como son colchones de gimnasia, grabadoras, y algunas veces apoyos económicos para la realización de algunos eventos representacionales. Las siguientes reseñas de las 8 obras, están cronológicamente reportadas y en grado de dificultad para realizarlas.

(1) "Juegos a la hora de la siesta" (1987): de Roma Mahieu, es la historia de ocho niños que se reúnen en un parque de diversiones a jugar cuando los padres están descansando. A través de los juegos, cada uno de los niños se comporta y se relaciona de acuerdo a la forma en que han sido educados y tratados por sus padres, siendo dignos representantes de algunos arquetipos sociales que pululan en nuestra sociedad.

(2) "Dulces fierecillas" (1988): de Luis Mario Moncada, ejercicio dramático que se estructuró a través de la observación de los alumnos de 2do. año de secundaria que establece las relaciones de poder que son enseñadas en estos lugares de estudio y que asimiladas por los alumnos se vuelve una peligrosa arma de doble filo. Fue el primer intento de crear una obra de teatro con textos netamente de ellos que enmarca una historia de amor, imposible de sobrevivir en un ambiente tan hipócrita y hostil. La historia se desarrolla en un salón de clases, donde los alumnos aburridos y desesperados de tanto esperar al maestro, se cuestionan sus relaciones y niegan la existencia del amor por el amor, dando como consecuencia la muerte accidental de uno de ellos. Sería importante señalar que algunos textos se reunieron a partir de la constante observación de sus conductas y de las relaciones que entablaban en el salón de clases.

(3) "Ciudad en movimiento" (1989): de Fernando Briones, suceso teatral urbano de creación colectiva realizado con alumnos de 3ro de secundaria, estructurado a través exploraciones escénicas partiendo de temas propuestos por los alumnos como son: la familia, el amor, la sexualidad y la sociedad. Sin tener una secuencia dramática rigurosa la historia se va conformando a través de imágenes visuales escénicas que hacen ver a un adolescente que se enamora. Pero que su amor se ve fragmentado debido a la presión que ejerce la sociedad (representada por medio de estas imágenes) sobre su conducta, ya que frecuentemente es separado del ser amoroso debido a no estar en edad de amar.

(4) "Hasta Morir" (1989): Escrita y dirigida por Mauricio Rodríguez, que trata sobre la historia de un payaso imposibilitado de hacer reír y a encontrar las verdaderas relaciones con un mundo adolescente. La historia se desarrolla en el submundo de una sociedad de consumo, donde una banda integrada por adolescentes con necesidad de encontrar el amor deciden robar al payaso para iniciar a uno de ellos en la complicada vida de la violencia y soledad. Sin darse cuenta son los causantes de que el payaso encuentre la alegría al dejarse morir en manos de uno de ellos.

(5) "Stultifera Navis" (1992): de Mauricio Rodríguez. El autor del siguiente texto, describe perfectamente la trama de la obra y fue utilizado en el programa de mano, lo realizó una compañera de la materia de Historia del Arte: "Ha zarpado la nave de los locos, con su tripulación de niños disfrazados de piratas

Al mando, el capitán Angula, un hombre que transita entre los heroicos caballeros medievales y los legendarios roba tesoros que conquistaron el Océano. Animados igual por su profunda fe cristiana, que por su espíritu ávido de razón y de riquezas. A bordo, se enfrentan los pensamientos que flotan débilmente sobre la marea. Marineros paganos acariciando la voz de una sirena. Irreverentes, insultan a la palabra del clérigo que anuncia la zozobra. Se deslumbran ante el brillo fatuo de las baratijas de un comerciante, cuya única riqueza es el dominio del conocimiento; mismo que atesora con avaricia y utiliza con tiranía humillando a los ignorantes.

Es el poder de la razón que se manifiesta, y ante tales contradicciones la nave va sin rumbo, mar adentro de las dudas, de la inquietante ansiedad de saber y de tener. De salir de la oscuridad, de terminar la calma, de adelantar la tormenta. Como si un pirata con el invento de una bomba, pudiera ganarle a dios a definir los destinos de los hombres. Es que estos navegantes han perdido la fe paulatinamente; al tiempo que cobran fuerza humana, lo mismo para amotinarse en contra de su Capitán, como para transgredir los designios de la autoridad divina: Pero nunca llegan a anclar en tierra firme, ni siquiera encallan. Se han vuelto locos, por pecadores y ambiciosos. Ingenuos borrachos de lunas plateadas, convierten la cubierta en salón y juegan a los piratas...”

(6) “La caída, bitácora del silencio” (1993): de Mauricio Rodríguez. Es la historia se estructura a partir de experiencias internas de un adolescente, con relación a un grupo de jóvenes estudiantes de arte que se arriesgan a viajar al oscuro terreno de lo inconsciente colectivo, utilizando todas sus cualidades corporales, para expresar a través del teatro un mundo de fantasías, de personajes, de alegría de diversos estados de ánimo y de experiencias personales, como el amor, el sexo y la historia de la familia. María personaje central de la obra, ha sido violentamente clasificada como sujeto en descomposición, totalmente desadaptada, no habla y es sometida a un tratamiento psicológico que pretende alinearla a una sociedad corrupta, que es representada por una doctora. Es así como se enfrenta la posición de una María libre y consciente de su existencia libre, contra una mujer caduca y sumida en el estereotipo de la rectitud. Que por ser adulto, la doctora ha encontrado las armas suficientes para limitar la imaginación de la niña. Paradójicamente la parte libre de María, se materializa en un ángel, que es la constante del sueño. La salvación y la lucha existencial de la verdad.

La obra se desarrolla en un sanatorio en el cual habitan fantasmas y alucinaciones que atosigan a una doctora incrédula y lastimada por su propia histeria, que junto con otros niños que están catalogados como "problemas", desadaptados y carentes de amor, luchan por intentar encontrar así su felicidad

(7) "Vena Cava" (1994): Escrita y dirigida por el Prof. Mauricio Rodríguez. que habla de las relaciones juveniles que se generan en el Sistema de transporte colectivo Metro. Es un viaje al inconsciente y a la voluntad de los seres humanos haciendo énfasis y criticando la condición de la mujer joven, en un mundo creado solo para hombres

(8) "Estación 5, ficción interactiva teatral." (1995): de Mauricio Rodríguez. Fue una puesta en escena que jugó con la ciencia-ficción, incluyendo en su discurso las últimas novedades de la cibernética y los juegos interactivos; y es una reflexión sobre algunos valores en este fin de milenio. Una generación finisecular que enfrenta con espanto la destrucción de todas las esperanzas de construcción de un mundo real y nos otorga la peligrosa alternativa de la psicosis virtual. Es la historia de un astronauta que, al tiempo que realiza una inspección rutinaria en una vieja estación espacial, se enfrenta a un viaje interno, donde la información en fuga de la propia estación se materializa y se funde con sus visiones personales; de esta manera, él se convierte en una suerte de héroe interactivo que tiene distintas opciones: retroceder, avanzar, maximizar, restaurarse o cambiar su destino. En este montaje se conjugó la realidad virtual, los viajes espaciales, la ficción sobre el fin de la humanidad, el imperio de los insectos, la cibernética y el CD ROM.

Esta fue la última puesta en escena que realizó el grupo y que dieron las pautas para la conformación de este sistema de trabajo para realizar teatro en serio con adolescentes. Historia de una organización teatral por el que desfilaron más de 40 jóvenes estudiantes de arte, donde muchos de ellos ahora se dedican profesionalmente a la actividad artística teatral.

No está de más insistir en que la posibilidad que tienen estas escuelas de formar estudiantes para la creación artística teatral, se puede ver bloqueada por la irregularidad de los planes de estudio, si éstos se elaboraban precipitadamente, descuidando las interrelaciones que se generan en un centro de estudio.

Capítulo VI

CONCLUSIONES

"No hay que aprender para la escuela, sino para la vida.

L.A. Séneca

En cuanto a la educación artística, no se puede negar que la evolución de la humanidad ha mejorado con relación a las formas de enseñanza-aprendizaje y que cada Institución y sociedad tiene su propia actitud característica hacia el pasado, el presente y el futuro de sus sistemas educativos. Sin embargo, como diría Toffler la idea global de reunir masas de estudiantes (materia prima) para ser manipulada por los maestros (trabajadores) en una escuela centralmente localizada (fábrica) hacen que muchas veces la relación alumno-maestro se pierda en una maraña de conceptos en la forma en que se debe de enseñar y en la impersonal relación del conocimiento.⁴⁸ Y como muchas veces la educación artística no ha estado en manos de gente responsable con su compromiso de servir entonces la vida interior de la escuela se convierte solamente en una introducción perfecta de la sociedad industrial y consumista. De esta manera la prosperidad de la pedagogía teatral se puede ver atrasada por el sectarismo de los directivos poco solidarios con la misma educación. Y porque todos los que han llegado y se han percatado de lo complejo que resulta renovar y estudiar los Planes de estudio prefieren mejor asegurar la "chamba" y reemplazar algunos componentes para justificar su puesto y avanzar políticamente, educando solamente a sus egresados en una reglamentación casi militar, en un rígido sistema de aulas, en grupos gigantescos de alumnos que prohíbe la individualización y la búsqueda solamente de grados y títulos para el concepto público masivo de éxito.⁴⁹ Porque si no somos conscientes de la capacidad creativa de nuestras próximas generaciones, vamos a seguir educándolos para alcanzar un puesto político o una fama cultural, engrosando así las filas de los influyentes, sin importarles, los verdaderos objetivos de un trabajo cultural y artístico.

⁴⁸ Alvin Toffler. *"El shock del futuro"* Pág. 497.

⁴⁹ Cfr. *Ibid.*

Sin embargo no se podrán negar los grandes esfuerzos que algunos educadores realizan en el ámbito de la pedagogía teatral generando en sus educandos la necesidad de recuperar y sistematizar las experiencias educativas artísticas para el beneficio académico de un país en evolución.

En lo que se refiere al trabajo docente y al arte en general, no sería tan oscuro y confuso si las instituciones y los organismos encargados de distribuir la Cultural en México (INBA, UNAM, FONCA, CNA) fueran menos codiciosos y, se dedicaran a ser más democráticas y justas con la asignación de los responsables de cada sector educativo y cultural. Así como en las distribuciones de los bienes económicos para la realización de proyectos educativos y artísticos. Y que este consejo consultivo fundamental para la organización cultural de cualquier país, en vez de presumir las actividades realizadas en un sexenio, debería administrar equitativa y democráticamente los presupuestos a los proyectos que valoren más las innovaciones que impliquen cambios en las técnicas pedagógicas que avalen el origen y el desarrollo de la actividad teatral mexicana.

Erradicar de una vez por todas, el falso concepto que tienen en el nivel medio, de que lo importante es el fin y no el adelanto. Que las clases de arte teatral que actualmente se dan en la mayoría de las escuelas públicas, tienden a dar más importancia a la burocracia política de su escuela que al florecimiento de las aptitudes y actitudes artísticas de los educandos. Es como repetir, el mismo esquema político cultural que se da en nuestro "ambiente artístico". Y que quisiera concretar mi idea con un ejemplo. Pensando como algún directivo cultural del momento, qué es más importante, dar apoyo a creadores de teatro conocidos y retacar los espacios de espectáculos realizados por un gentío que pertenece a la "familia" y todos aquellos que se logren "colar" para su propia escala política o ¿dar apoyo a personas diferentes con otras posibilidades de creación escénica? Apoyar a aquellos que buscan en sus procesos y fines productivos una posibilidad menos condescendiente por los cánones establecidos de una sociedad de consumo. Obviamente la respuesta será siempre dar importancia a todos aquellos que pertenecen solo a los medios establecidos de consumo donde su ingeniosa educación en masa repite los mismos preceptos aprendidos en los sistemas educativos. Esto me hace pensar como docente, como actor, como ser humano, en la vejez, en la economía y en la vida misma: ¿Cuántos profesores existen en el sistema educativo que realmente no valoran este tipo de educación como forma de vida?

¿Cuándo voy a ingresar a este sector? y, ¿si no lo hago, que voy hacer para poder vivir?, No lo sé... pero lo que sí comprendo, es que trataré siempre de no traicionar la libertad y el amor que le pertenece al arte. Porque a pesar de entender tristemente que tenemos que asegurar, antes que el arte, nuestra "chamba" para poder existir y, que los ideales del arte se pierden conforme la humanidad se nos hecha encima y la burocracia nos alcanza. Hoy en día comprendo que una escuela de arte teatral debe cumplir verdaderamente con la voluntad y el amor de enseñar todas las técnicas posibles para generar una necesidad de creación y superación del ser humano en un ambiente donde pueda ser libre y desarrollar su creatividad. Ya que el arte teatral es una actividad que se puede enseñar de la misma manera que se enseñan todas las técnicas codificadas. El aprendizaje del arte teatral no es diferente al aprendizaje de las demás técnicas deportivas, intelectuales o habilidades de técnicas de cualquier género.

Mientras que la educación artística y el arte en México, nos exija adaptarnos a modelos académicos y a actitudes creativas ya caducas e intolerantes para poder existir dentro de un sistema de artistas, nuestro trabajo y nuestros objetivos de vida desde la educación básica, estarán regidos por un falso concepto de superación y éxito, qué a larga nos alejarán del verdadero sentido estético y estaremos haciendo las grandes filas de los que esperan una "oportunidad" para poder demostrar su ser "famoso". Ya que sabemos que existen grandes bailarines, actores, directores, pintores, músicos y docentes, que en esta sociedad contemporánea ha supeditado su trabajo al mercantilismo, sin importar ya de las características, quieran o no, revolucionarias que conlleva el arte escénico.

Como simpatizantes de una u otra clase social deberíamos expresar siempre en nuestras producciones para una verdadera creación artística, la continuidad de nuestras ideologías con la que nos solidarizamos o contra las que dirigimos nuestra inconformidad o rebeldía. Sólo así alcanzaremos nuestros valores estéticos productos de nuestro mundo que nos ayudarán a formarnos como seres libres y creativos en la clase social a la que pertenecemos.

Pero entonces, siguiendo con mis interrogaciones a toda la gente que de alguna u otra manera se nos ha negado la posibilidad de vivir de nuestra profesión por no relacionarnos con las clases dominantes de la cultura: ¿tendremos que vivir al margen de éstas?, ¿La educación artística estará siempre subordinada a los "intereses" políticos y culturales de los encargados en turno?

Yo creo que no. Y es por eso, que ante todo, debemos de tomar en cuenta que el problema de la educación artística debe plantearse respecto a múltiples posibilidades interpretativas, todas ellas igualmente válidas, puesto que cada alumno o cada artista adquiere y desarrolla su sensibilidad a partir del estado de receptividad que le es propio. Y que por lo tanto nadie tendría el derecho de negar o valorar un trabajo por el sólo hecho de no pertenecer a un sistema nacional de creadores. Es importante que la educación artística teatral facilite la adaptación pensando en las fases futuras de la vida a partir de fomentar y ensayar esquemas variados de aprendizaje y enseñanza ya sea a nivel profesional y/o aficionado. Permitir que el proceso educativo se pueda realizar en cualquier lugar donde se pueda desarrollar la creatividad para romper el esquema caduco donde los alumnos generalmente subordinados y sentados en bancos fijos asumen conocimientos sin el mayor interés hacia su futuro. Esto permitirá generar alianzas con los jóvenes que los ayudará a organizarse en fuerzas de trabajo grupales o individuales, temporales o duraderas que los haga ir reconociendo una visión anticipada de las experiencias con que habrá de enfrentarse más tarde.⁵⁰

Sacar la educación teatral básica de la "fábrica-escuela", de la oficina, de la burocracia y llevarla al hogar, a las comunidades, al encuentro con el conocimiento vivo a partir de salidas didácticas. Sería una manera de que los jóvenes dedicados a esta actividad contribuyeran a la formación y creación de su futuro, con todo el derecho a rebelarse en caso de que la actividad docente se encaminara a un anacronismo viviente. Ya que la educación del mañana no requiere de hombres y mujeres que acepten las ordenes sin pestañar o instruidos en actividades y lecturas sin sentido o conscientes de que el precio del pan depende mecánicamente de la autoridad, sino hombres y mujeres capaces de juicio crítico, de abrirse camino en medios nuevos, de saber contraer relaciones más comprometidas sabiendo que nos movemos en una realidad sometida a veloces cambios. Mujeres y hombres que como diría Snow en una cita hecha por Toffler: "(...) que lleven el futuro en la medula de los sucesos futuros".⁵¹ Conformar un plan de trabajo donde pueda existir un seguimiento profesional y académico de estos especialistas al salir de la universidad para que puedan tener posibilidad en desarrollar sus capacidades en investigación y experimentación educativa teatral.

⁵⁰ Confr. Alvin Toffler "El shock del futuro" Pág. 507.

⁵¹ Alvin Toffler. "El shock del futuro" Pág. 500.

Puesto que los sistemas tecnológicos y humanísticos están sometidos a una veloz carrera para situar a los hombres y máquinas que sin un plan organizado de estudio no es posible resistir el choque de llegada.

Por último para terminar con algunas de mis interrogantes, quisiera manifestar por lo tanto que la educación tiene un carácter político, que la escuela secundaria es un proceso importante de la sociedad y tiene la obligación de otorgar a los jóvenes los conocimientos, y las capacidades para entender la realidad, por eso la escuela debe tratar asuntos reales, los problemas de la sociedad y de los alumnos. Y que los maestros deben comprender la sociedad y el medio de los niños y (jóvenes.) Deben asumir una posición bien definida en contra de la dominación y de la explotación⁵² para el encuentro de maestros y alumnos con una posición para tratar de cambiar las relaciones opresivas de la sociedad. Tales conceptos permitió que esta investigación admita que la enseñanza artística va ligada a la vida y que resultaría imposible conservar el mismo sistema educativo durante años y el mismo ejercicio de aplicación. Por eso la propuesta pedagógica intenta en sus más íntimas interpretaciones encontrar las posibilidades de renovación y estudio rescatando solamente en el alumno su poder imaginativo y creativo para llegar a la manifestación genuina de su propia identidad.

Y para que se integre al estudio profesional escénico materias que preparen profesionistas en la compleja educación para adolescentes, sin alejarlos de sus otras necesidades expresivas.

Ya que, sólo así se podrán crear hombres y mujeres libres, pensantes y capaces de recuperar la misteriosa esencia de desafío a las reglas que posee la educación artística.

⁵² Confr.. Stephen Castles "La educación del futuro" Pág. 249.

Bibliografía

- AGUILAR GARCIA, Irma Patricia, La educación artística: una alternativa para favorecer el desarrollo integral de niños con deficiencia mental leve y moderada en el nivel preescolar, Asesor Guadalupe Moro Pizano. Ed. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras, México 1995, 150 p.
- AGÜERO Celma, Botton Flora et al, 10 estudios orientales, Ed. Colegio de México. México D.F 1969. Vol. IV. Num 2. 238 pag.
- ARNHEIM, Rudolf, Consideraciones sobre la educación artística, tra. Fernando Ingles Bonilla. Ed. Paidós,. Barcelona 1993,
- ARNO, Stern, Aspectos y técnica de la pintura infantil y comprensión del arte infantil, Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1973.
- BOZZOLA, A, Educación Artística, Everest, León España 1985, 5ta edición. 70 p.
- CASTILLO R. Ruben y GONZALES M. Gustavo, Desarrollo de la creatividad: un enfoque psicosocial, Ed. Facultad de Psicología de la UNAM, México 1982.
- CLOT RENE, Jean, La educación Artística, tr. M. Bages de Bracht. Ed. Planeta, Barcelona 1975. (Biblioteca práctica de pedagogía, psicología y psicopatología de la infancia 7° ed.) 124 p.
- CRAIG, MEHRENS, CLARIZIO. Psicología educativa contemporánea, Ed. Limusa, México 1989, Segunda reimpresión, 593 p.
- DEBESSE, Maurice, Como estudiar a los adolescentes, Tr. Maria Elena Vera ED. Nova. Buenos Aires 1973. (Biblioteca Nova de Educación.)
- DICCIONARIO Porrua de la Lengua Española, Ed. Porrua, Revisado por Francisco Monterde, Trigesima Primera Edición, México 1990.
- DULTZIN, Susana, Historia Social de la Educación Artística en México, (Notas y documentos en la Educación Musical en México: antecedentes 1920-1940), Cuadernos del Centro de Documentación e Investigación. Coordinación General de Educación Artística INBA-SEP, México 1981.

- DUVIGNAUD Jean, El juego del juego, trad. Jorge Ferreiro Santana. Ed. Fondo de Cultura Económica. México 1982. (Colección Breviarios No. 328.) 129 p.
- ERIKSON, H.Erik. Sociedad y adolescencia, trad. de Andrés Martínez Corzos. ED. S.XXI. México 1977. (3ª edición) 153 P.
- GLOTON, Robert, El arte en la escuela, Ed. Planeta, Barcelona, 184 p.
- GONZALES GONZALES, Ana Graciela, La educación artística en México, un acercamiento, Asesor. Lic. José Antonio Serrano Castaneda. ED. UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, Pedagogía.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Fernando, Miñarro Jódar Asunción y Viadel Marín Ricardo, coordinadores, ¿Qué es la educación artística? Ed. Sendaj, Barcelona España, 317 p.
- LARROYO, Francisco. Didáctica general contemporánea. ED. Porrúa. México 1970. 339 P.
- LEHALLE, Henri, Psicología de los adolescentes. Traducción Nuria Pérez de Lara. ED. Grijalvo, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México DF 1990. (Colección "Los noventa") 210 P.
- LOWENFELD, Viktor, Desarrollo de la capacidad creadora, Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1972.
- .McCLOWSKY, Blair David, La educación de la voz, ED. los libros de mirasol, Argentina 1964. (Compañía General Fabril Editora.) 159 p.
- Michaud Yves, ¿Enseñar el arte? Análisis y reflexiones sobre las escuelas de arte. ED. Mimeo, 70 p.
- MUUSS E. Rolf, Teorías de la adolescencia. ED. Paidós, Buenos Aires. Argentina 1976. Vol. 159. (Biblioteca del hombre contemporáneo.) 223 P.
- NOVO, Salvador, 10 lecciones de técnica de actuación teatral, ED. Comité. México 1987. Interno de Ediciones Gubernamentales, DDF, Ciudad y Cultura No. 3. (Secretaría General de Desarrollo Social.) 43 p.
- ÑECO, Modesto Jr. La educación, teoría, praxis y filosofía. ED. Mcgraw-Hill / interamericana de México. 1989, Naucalpan Edo. de México. 253 p.

- OROZCO VELAZQUEZ, Maria Elena, La Educación artística en la enseñanza básica, (Asesor Lic. Jesús Escamilla Salazar) UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, México 1990, 167 p
- PIAGET, Jean, Psicología y Pedagogía, ED. Origen Planeta. Obras Maestras del Pensamiento Contemporáneo, 1983, # 35.
- PIAGET, Jean, Adonde va la educación, Ed. Teide, S.A. Barcelona, Bogota, (colección "Hay que saber".)
- PESTALOZZI, Juan Enrique, Antología de Pestalozzi, ED. Madrid. Selección y prólogo Lorenzo Luzuriaga. 1746-1827. Publicaciones de la Revista de Pedagogía 1931, 94 p.
- ROGERS C.P. El proceso de convertirse en persona, mi técnica terapéutica, (tr. Lilliana R. Wainberg), México, Paidós 1983, 356 p.
- RUIZ, Lugo Marcela, Contreras Ariel, Glosario de términos del arte teatral. ED. Trillas, Temas Básicos, Área: Lengua y Literatura No. 3, México 1983, ANUIES, 254 p.
- RUIZ, Lugo Marcela, Monroy Bautista Fidel, La voz, ED. Gaceta, Col. Escenología, Instituto Hidalguense de Cultura. México DIF Hidalgo. 1993, 563 P.
- STANISLAVSKI, Constantin, Un actor se prepara, ED. Diana, México, Trad. Dagoberto de Cervantes, 1953, 265 p.
- STANISLAVSKI, Constantin, Manual del actor, ED. Diana, recopilado por Reynolds Hapgood, México 1979, 153 p.
- STEPHEN, Castles y WIEBKE Wüstenberg, La Educación del futuro, una introducción a la teoría y práctica de la educación socialista, ED. Nueva Imagen, Trad. de María Romo Mora, México, 1989, 269 p.
- SUÁREZ DÍAZ, Reynaldo. La educación. ED. Trillas. México 1989. (7ª edición.) 179 P.
- TORRES SEPTIEN, Valentina, Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodet. SEP, ediciones el Caballito, Biblioteca Pedagógica, Dirección General de Publicaciones, México DF. (Antología).

VERA Vera Rebeca, Augusto Garcés E. Carlos, et al, Didáctica de la Escenificación y la Recitación. ED. Oasis. México 1968. SEP Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. (Biblioteca Pedagógica de Mejoramiento Profesional No. 55.) 211 P.

YOHO, R.O y otros. La salud y el arte en la escuela . ED. Paidós. Buenos Aires 1969. (Biblioteca del Educador Contemporáneo. Vol. 90) 147 p.