



23 21 10  
6

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

**“EL TEATRO COMO MEDIO PARA DESARROLLAR LA  
PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE”.**

**T E S I S**  
QUE PARA OPTAR POR EL TITULO DE:  
**Licenciado en Literatura Dramática y Teatro**  
**P R E S E N T A :**  
**BENJAMIN SALAZAR NUÑO**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

EL TEATRO COMO MEDIO PARA DESARROLLAR  
LA PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE

I.	LA ADOLESCENCIA.	1
	1. ADOLESCENCIA Y PERSONALIDAD.....	2
	2. NECESIDADES E INTERESES DEL ADOLESCENTE.....	5
	3. EL ADOLESCENTE ES UN ACTOR.....	10
II.	EL TEATRO AL SERVICIO DE LA PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE.	17
	1. FACTORES FISIOLÓGICOS.....	24
	A. EL CUERPO, EL GESTO Y LA VOZ COMO INSTRUMENTOS EXPRESIVOS.....	24
	B. REPERCUSSION DE LOS ELEMENTOS EXPRESIVOS EN EL CAMPO PSICOSOCIAL.....	32
	2. FACTORES PSICOLÓGICOS.....	37
	A. LA PERCEPCION.....	37
	B. LA MOTIVACION.....	42
	C. LA CREATIVIDAD.....	46
	3. FACTORES SOCIOLÓGICOS.....	52
	A. EL ADOLESCENTE Y LOS VALORES SOCIALES.....	52
	B. EL ADOLESCENTE FRENTE A LA CULTURA.....	59

III. ASPECTOS EDUCATIVOS.	70
1. LA ESCUELA TRADICIONAL FRENTE A LA ESCUELA ACTIVA.....	71
2. EL TEATRO COMO MATERIA CURRICULAR.....	81
3. REPERCUSSIONES SOCIALES.....	92
CONCLUSIONES.	97

## I N T R O D U C C I O N

En aquellos años de adolescente soñador, se había acentuado mi interés por las artes escénicas como profesión; el papel de educador, en cambio, siempre había connotado cierta mediocridad como si se tratara de una actividad de segunda clase. Por supuesto, ahora estoy plenamente convencido de lo extraordinario y también de lo difícil que resulta ser buen maestro. Para llegar a esta conclusión y así unir el binomio teatro-educación como foco de interés para la presente investigación, haré un poco de historia.

En 1977 ingresé a la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; me fascinaba mi carrera de Literatura Dramática y Teatro a pesar de que presentaba una combinación de aciertos y deficiencias en su funcionamiento. A los 19 años de edad estudiaba el tercer semestre; este momento fue definitivo para perfilar mis intereses porque atravesaba por una situación económicamente crítica y dejaba atrás mi adolescencia a la vez que tomaba clases con Héctor Mendoza y comenzaba a trabajar en secundarias como profesor de materias humanísticas para ganarme la vida. El maestro Mendoza viene a cuento porque de él aprendí especialmente a concebir el teatro como una disciplina concreta y seria. Al trabajar con adolescentes supe que este arte, practicado desde mi infancia, había ejercido fuerte influencia sobre mi personalidad y que de todas las edades del hombre, la adolescencia encontraba especial eco en él.

Ahora, una vez concluida la fase académica, mi mayor inquietud consiste en especular sobre las utilidades concretas que podría aportar el arte escénico a la sociedad me -

xicana y, así, abrir nuevos horizontes para el profesionista teatral. De ahí que el objeto de la presente investigación consista en destacar la importancia que tiene el teatro con carácter formativo en la personalidad de los adolescentes proponiendo, al mismo tiempo, el ámbito escolar como el lugar apropiado para su desarrollo.

I - LA ADOLESCENCIA

## 1-ADOLESCENCIA Y PERSONALIDAD.

Uno de los acontecimientos más importantes y decisivos en la evolución del hombre es indudablemente el periodo llamado adolescencia, que se manifiesta como una constante búsqueda por hallar una nueva personalidad. Quizá no resulte tarea fácil definir la adolescencia. Esta fase, por su carácter humano, cambiante, multiforme, no podría ser sometida a recetas fijas. Lo que pretendemos, más que cansar al lector con cientos de definiciones distintas, es exponer las teorías de algunos investigadores confiables con el fin de lograr una comprensión suficiente de esta etapa.

Etimológicamente, el término adolescencia proviene del verbo latino "adolescere" cuyo significado es crecer, desarrollarse (1). Por otra parte, muchos autores parecen coincidir al definir este periodo como la transición de la niñez a la vida adulta (2); esta definición resulta fácilmente comprensible pero poco científica. De Bartolomeis parece explicarse mejor al definir la adolescencia como "fase evolutiva que termina en la edad adulta, implica notables transformaciones psicosomáticas, una maduración de capacidad, de actitudes, de necesidades, de intereses, de conocimientos, de disposiciones emotivas". (3)

Si adoptamos otro criterio para estudiar esta etapa, nos encontramos con que la mayoría de los investigadores coinciden más o menos en explicar la adolescencia desde tres perspectivas generales: fisiológica, psicológica y social. Cabe señalar la profunda interrelación que guardan entre sí estos tres factores, a pesar de la separación que se hace de ellos por cuestiones de estudio.



Desde el punto de vista fisiológico, "la adolescencia se caracteriza por el comienzo de la actividad hormonal que está bajo la influencia del sistema nervioso central"

(4). Las dos glándulas con mayor actividad hormonal en esta edad son la hipófisis y la tiroides. La hipófisis controla el crecimiento en general y de su actividad dependen las mayores transformaciones físicas del adolescente. La glándula tiroides, por su parte, regula el metabolismo del organismo. La hipoactividad o hiperactividad de esta glándula determinará que el individuo sea, en el primer caso, lento, letárgico, perezoso, y en el segundo, emotivo, irritable, debido a la mayor rapidez con que late el corazón, con que se lleva a cabo la digestión, así como a la ultraestimulación de los nervios. (5)

Estos cambios que sufre el organismo del adolescente presenta consecuentemente cambios notables en su comportamiento. Psicológicamente, definiríamos la adolescencia como "un periodo en que se tiene que hacer nuevos ajustes, aquéllos que diferencian la conducta del niño de la conducta del adulto" (6). Socialmente, el individuo que atraviesa por esta edad necesita saber cuál es su lugar en la familia, en la sociedad y en el mundo, y cuáles han de ser los roles a desempeñar. "Es una época en la que el individuo debe pasar de ser un niño dependiente a ser un adulto autosuficiente". (7)

Por otra parte, desde el punto de vista cronológico, la adolescencia comprende los años 12-21 para la mujer y los 13-22 para los hombres (8). Es preciso señalar la existencia de notables diferencias tanto individuales como culturales. Para su estudio, algunos investigadores dividen la

adolescencia en tres fases: preadolescencia, adolescencia y posadolescencia; otros, sólo consideran dos: latencia tardía y adolescencia (9). Sea como sea, el estudio de la adolescencia constituye una tarea difícil, de ahí que sean distintos los métodos y los criterios utilizados para su eficiente investigación.

En un intento por explicar la personalidad, nos proponemos, más que definirla, determinar las bases generales que la sustentan. En un diccionario común y corriente encontraremos que la personalidad es la diferencia individual que distingue a una persona de otra. Paradójicamente, esta definición resulta muy subjetiva a la vez que exacta. Científicamente parece pobre pero es innegable que encierra una gran verdad. Lo anterior se confirma con las apreciaciones hechas por un estudioso como Ernesto Meneses Morales al expresar que toda personalidad es única; no hay dos que sean exactamente iguales. (10)

La personalidad debe explicarse según lo que hace el individuo, aunque sus acciones parezcan contradictorias consideradas aisladamente (11). Esas acciones responden a la estructura total de la personalidad que comprende factores fisiológicos, psicológicos y sociales. Existen dos enfoques en el estudio de la personalidad: el ideográfico, que procura un estudio extenso y profundo de cada persona en particular; y el nomotético, que trata de llegar a principios generales aplicables a todos los sujetos, y en este sentido representa un enfoque impersonal (Allport, 1961). El primero pertenece a la ciencia aplicada y el segundo priva en la

ciencia teórica. (12)

El afán del hombre por conocerse a sí mismo en toda su magnitud lo ha llevado a descubrimientos que constituyen progresos verdaderamente notables. "En el curso de los últimos decenios, el punto de vista de la personalidad ha sido desarrollado por la psicología con una conciencia crítica, un rigor científico y una sensibilidad humana. (13)

La búsqueda de métodos nuevos cada vez más efectivos evidencian cómo la personalidad -y especialmente la del adolescente- constituye un enigma preñado de posibilidades. "Resulta difícil penetrar en el mundo de un adolescente singular hecho de pensamientos secretos, de reacciones enmascaradas, de sentimientos inestables y ambivalentes, de ideas y proyectos imprevisibles". (14)

En un intento por conocer mejor esta etapa, explicaremos en el siguiente punto las necesidades y los intereses del adolescente. Estos dos elementos, a consideración de Francesco de Bartolomeis, (15) permitirán obtener un cuadro más definido de la personalidad.

## 2-NECESIDADES E INTERESES DEL ADOLESCENTE.

La personalidad del adolescente responde a una determinada cantidad de necesidades y, en cambio, a una ilimitada de intereses. "En una primera tentativa de distinción, la necesidad se presenta como una tendencia fundamental que se configura en una multiplicidad imprevisible de intereses" (16). Aunque varios autores coinciden en la mayoría de cuáles son las necesidades más significativas del adolescente, preferimos adoptar la clasificación de Anameli Monroy de Velas-

co por considerarla de las más completas de acuerdo a nuestros fines:

- Ser tomado en cuenta por la comunidad.
- Tener la oportunidad de expresar sus nuevos sentimientos.
- Ejercitar sus crecientes capacidades y habilidades físicas e intelectuales.
- Aprender a coordinar, controlar y expresar su estatura y vigor físico.
- Tener la oportunidad de experimentar nuevos roles y patrones de conducta.
- Evaluar y experimentar nuevos valores, filosóficos, ideas (sic).
- Cometer errores y equivocarse.
- Establecer nuevas relaciones sociales con sus padres, maestros, compañeros de ambos sexos, desde el punto de vista de su nueva identidad en evolución.
- Empezar a pensar acerca del futuro.
- Prepararse para las nuevas metas y responsabilidades de los adultos. (17)

Estas necesidades responden más que nada a un anhelo por encontrar una identidad firme y segura. El adolescente desea aprender a comportarse y a convivir mejor con los demás. En las necesidades enumeradas, lo que se puede advertir es un claro interés por ensayar aquellos roles nuevos de conducta que lo reafirman como un ser biopsicosocial.

La frustración de estas necesidades pueden ser de graves consecuencias para el desarrollo del joven. Las formas más generales de reacción a la frustración de las necesidades fundamentales son las que expondremos a continuación, para lo cual recurriremos a ilustrarlas con ejemplos con objeto de obtener una mayor comprensión:

A. "Negación de la realidad" (represión) (18)

En cuanto a la supresión de la necesidad sexual, el individuo una vez que haya experimentado su incapacidad de adaptación en este terreno, puede decir no tener interés para el otro sexo y por tanto se entrega a la construcción de un papel en el que toda referencia al sexo es sistemáticamente evitada (en el lenguaje, en el vestir, en las más diversas costumbres de la vida) y se busca un papel, por así decir, neutro. (19)

B. "Deformación de la realidad" (racionalización, proyección, sofistería, generalización, ostensible desvalorización, transferencia). En este caso se ejemplifica "transferencia".

... 'El tomarla con alguien', es decir, transferir un sentimiento hostil de una persona, hacia el cual el adolescente no se aventura a manifestarlo, a otra débil de la cual no debe temer nada. Naturalmente esta transferencia es inconsciente porque solamente en tales condiciones es eficiente dando al adolescente la certeza de que está en lo justo. (20)

C. "Retiro de la realidad" (regresión, fuga) En este caso se ejemplifica "regresión".

... Comprensión y confianza, cuando se acompañan de una excesiva protección de los padres y, consiguientemente, de una escasa participación social, de la ausencia de intereses precisos y actividades intelectuales, de una afectividad de tipo infantil, son señales no de una positiva adaptación, es decir, de la satisfacción de necesidades fundamentales juveniles, sino de inseguridad de la que se huye renunciando a la independencia de la que se declara no tener necesidad. (21)

D. "Ataque de la realidad" (agresión física y ver-

bal) Aquí, más que ejemplo, se plantean las condiciones en las que puede ocurrir la agresión tanto "física" como "verbal".

...Frecuentemente, por diversas razones, la agresividad se transfiere hacia personas que nada tienen que ver. (22)

E. "Compromiso con la realidad" (compensación, sublimación, identificación) En este caso se ejemplifica "sublimación".

... Utiliza una tendencia en sí indeseable para una actividad socialmente aceptable y que procura satisfacción al individuo, en cuanto la tendencia sublimada se sustrae al castigo y al reproche. (23)

Por el contrario, la satisfacción de las necesidades fundamentales del adolescente puede reforzar positivamente los resortes más sutiles de la personalidad. Sólo después de este logro podremos esperar del muchacho respuestas psicológicas armónicas, así como un comportamiento socialmente aceptable al llegar a la edad adulta. Por ejemplo, "en la medida en la que la necesidad de seguridad se satisface, el individuo se encuentra en una atmósfera de confianza, de estímulo, de impulso hacia adelante, de actividad y constructividad". (24)

Las necesidades, como ya lo señalamos anteriormente, se configuran en una cantidad imprevisible de intereses. ¿Cómo son los intereses del adolescente?, ¿cuál es el valor real de los mismos? Empecemos por explicar el término "interés". "El interés implica una atracción consciente hacia algo que ha sido individualizado en la experiencia como deseable y capaz de corresponder a una exigencia". (25)

Los intereses de un adolescente responden a una edad en proceso de cambios acelerados; se trata de intereses temporales, donde el individuo se identifica con un objeto, una experiencia o una actividad. Ese interés puede responder a motivaciones aparentes, el cual sería distinto de las reales; por tanto, el objeto, la experiencia o la actividad no podrían proporcionarnos pruebas inequívocas sobre el interés en cuestión. (26)

¿Qué relación guardan entre sí los intereses y las necesidades? Para empezar, "los intereses no siempre son las manifestaciones directas de las necesidades; puede ocurrir que para satisfacer los intereses se corra el peligro de dejar insatisfechas las necesidades en cuanto a lo esencial, sino también de reforzar el estado de frustración" (27). Un muchacho, por ejemplo, puede tener un notorio interés por la pornografía como resultante de una necesidad sexual. Puede ocurrir que, después de leer revistas y ver películas de esa naturaleza, no sólo no se satisfaga esencialmente esa necesidad sino que además refuerce el estado de frustración, alimentando el interés por la pornografía para toda su vida.

Todo interés debe ser visto a través del cuadro total de la personalidad, esto es, buscar la relación que guarda con una necesidad fundamental, puesto que intereses parecidos exteriormente pueden nacer de necesidades radicalmente distintas. (28)

Existen múltiples medios físicos que favorecen o entorpecen la entrega a un interés; algunos de estos medios pueden ser: el ambiente familiar, las condiciones económicas, los medios de comunicación masiva, la dirección de una escuela, la calidad de un sistema educativo, etc. "Cuando el interés inviste una necesidad fundamental y los medios fal-

tan o son deficientes, se deriva un malestar muy grave para la personalidad" (29). Es decir, si a la condición económica deficiente de un muchacho le sumamos que los medios masivos de comunicación le imponen una moda para ser "bien visto" socialmente, lo más seguro es que en este individuo se adviertan ciertos rasgos propios de una personalidad mutilada. De cualquier manera, son esos medios físicos, en gran parte, los responsables de los efectos producidos en la juventud. Es justo reconocer lo anterior porque ello implica que al adolescente se le nieguen o se le reduzcan las posibilidades esenciales a las que tiene derecho. Por decir algo, se le acorta su periodo adolescencial y no se aprovecha el caudal de habilidades histriónicas que posee por naturaleza para defenderse en la vida.

### 3-EL ADOLESCENTE ES UN ACTOR.

A la etapa de la adolescencia no se le ha otorgado la atención debida, en términos educacionales. Esta fase comprende aproximadamente nueve largos años (supra, p. 3). Periodo único, de vital importancia para el adolescente quien requiere de apoyo, aliento, guía, antes de ser forzado a cristalizar el molde final de su personalidad. Durante la niñez y la adultez ocurren cambios necesarios en la evolución normal de la vida de todo individuo; pero es quizá la adolescencia la edad que revoluciona más intensa y radicalmente la estructura psicológica del hombre.

¿Por qué, entonces, empeñarnos en acortar este periodo?, ¿por qué no darle la importancia debida? "Los problemas de la adolescencia se han considerado comúnmente delicada-



dos o escabrosos, de manera que se prefiere no hablar de ellos" (30). Al adolescente no se le ha permitido crecer a su propio tiempo. La gente común y corriente piensa que su hijo pasa por un ciclo "especialmente raro", pero no más; los educadores dan por hecho que se trata de una fase más en la vida total del individuo. Consideramos, por ejemplo, que se carece de un firme interés por indagar las consecuencias al no atender a la totalidad de esta etapa.

Los efectos nocivos que se producen al querer acortar el periodo de la adolescencia se dejan sentir en el plano del rendimiento profesional. Presentan formas de comportamiento preadolescenciales, si no precisamente infantiles, como por ejemplo persistencias agresivas, escasa capacidad social, fundamental rudeza moral, bajo nivel de orientación crítica, engreimiento ingenuo y violento, cierta crueldad del tipo de las "bromas de mal gusto", etc. (31). Por consiguiente, no podemos nunca "pasar por alto la adolescencia o abandonarla precipitada y temiblemente mediante una regresión a la infancia o una pseudomaduración que imite la edad adulta". (32)

La adolescencia constituye un periodo virgen en donde, si se quiere, se puede cultivar el futuro adulto que la sociedad necesita. De ahí nuestro interés por aprovechar los recursos que ofrece el teatro en nuestro intento por reforzar el difícil esquema de la personalidad. Al hablar de la actividad teatral, nos referimos a su función como recurso que "favorece el hallazgo de las mil y una búsquedas en las que se encuentra empeñada la personalidad adolescente" (33). Esto quiere decir que la función del Arte Dramático

Creador (término que usaremos comúnmente para distinguirlo de la actividad teatral en general) no es la de descubrir posibles vocaciones artísticas sino la de utilizarlo como un fin específicamente orientador y aun psicoterapéutico (34). En este sentido, lo que se pretende no es que el adolescente "imite el mundo adulto que lo rodea, sino que exprese sus incipientes conceptos acerca de ese mundo" (35). En otras palabras, nos dice Eloísa Gottdiener Estrada al referirse a los muchachos que ingresan a un grupo de teatro, lo que los adolescentes buscan afanosamente es encontrar los medios propicios para lograr cambios en su conducta, donde se vea favorecido el desenvolvimiento integral como seres humanos. (36)

Y quién es el adolescente sino un mundo de ensayos, dramas, exhibicionismo y ficción. Con esto queremos decir que el arte dramático como recurso utilizable en el adolescente más que estorbarle pasaría a conjugarse amistosamente con él. Sería el medio propicio donde desembocara todo el torrente de su conducta turbulenta: "Alternan energía, entusiasmo y curiosidad intelectual, con apatía, indiferencia e inercia; oscila entre el dolor y el placer, la euforia y la melancolía, el egoísmo y la humildad, el altruismo, la envidia, la sensibilidad exquisita y la imperturbabilidad, la bondad y la crueldad, la sapiencia y la tontería, la sumisión y la rebeldía, etc". (37)

Quando el adolescente es empujado a ver en un espejo sus propios ojos llorosos, quizá ello no responda a una superficial complacencia sino a una necesidad por indagar los motivos más importantes imperceptibles del ánimo (38).

En su hogar, suele "actuar" poses, ensayar formas de caminar, usar distintos volúmenes y tonos de voz, o hacer de una acción cotidiana toda una dramatización:

El adolescente que habla por teléfono suele adoptar diversas posturas estrafalarias: se pone cabeza abajo, se tiende en el suelo, se acurruca en un sillón, se mantiene erguido, etc. La conversación varía de un diálogo animado a un monólogo interminable de las actividades del día. Se intercambian chismes, se pide consejo, se conciertan o cancelan citas, se habla del vestuario que deberán ponerse para "estar iguales" y otros temas similares. (39)

Además, la apariencia del adolescente es básica como un medio para sentirse seguro; cuida muy bien su peinado, selecciona el color de su vestuario, atiende o se rebela a la moda. "Para sentirse femenina, una muchacha necesita la admiración masculina, y viceversa" (40). Se advierte un notorio interés por atraer la atención, pues desea ser importante para sí mismo y para los demás. (41)

El adolescente se empeña, tal parece, en teatralizar, en hacer una ficción de la vida, lo cual responde al proceso cambiante y acelerado por el que atraviesa su organismo, es decir, a la falta de fijeza de su conducta. En esta etapa "hay una inclinación a decir y hacer cosas serias que de alguna manera no son realmente serias. Sus experiencias son reales pero de alguna forma no son totalmente reales" (42). Hay una búsqueda de figuras adultas, que no amenazan su "independencia" como un deseo por identificarse con alguien que posee una personalidad definida, de la cual él carece; de esta manera, ocurren los enamoramientos con per-

sonajes, ídolos, maestros, entrenadores deportivos, etc. (43)

Estas características "actorales" que el adolescente posee por naturaleza deben entenderse como la suma de múltiples ensayos envueltos en un anhelo imperioso por encontrar la propia identidad. De Bartolomeis, aludiendo a la obra creadora, comenta que sería un grave error no hacer uso de esta forma de actividad durante la adolescencia, "porque detrás de un mediocre rendimiento escolar o detrás de un comportamiento banal y común puede ocultarse una vida íntima muy rica e interesante que se revela solamente en la libre creación". (44)

CITAS Y NOTAS

- 1- Ballesteros Usano, Antonio, Adolescencia, Cf. p. 23
- 2- Monroy de Velasco, Anameli, "Adolescencia" en Nuestros niños y el sexo, Cf. p. 99
- 3- De Bartolomeis, Francesco, "Necesidad y condiciones de una investigación sobre la personalidad" en La psicología del adolescente y la educación, p. 23
- 4- Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. p. 100
- 5- De Bartolomeis, Francesco, "La personalidad del adolescente" en La psicología del adolescente y la educación, Cf. p. 133
- 6- Rubín, Isadore y Lester A. Kirkendall, "Lo que los padres y los maestros deben saber sobre el desarrollo de los adolescentes" en Preguntas del adolescente, pp. 47-48
- 7- Ibid. p. 47
- 8- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 23
- 9- Josselyn, I.M., El adolescente y su mundo, Cf. p. 10
- 10- Meneses Morales, Ernesto, "La personalidad humana" en Psicología general, Cf. p. 377
- 11- Ibid. Cf. p. 385
- 12- Ibid. Cf. p. 385
- 13- De Bartolomeis; Francesco, Ob. cit. p. 31
- 14- Ibid. pp. 26-27
- 15- Ibid. Cf. p. 119
- 16- Ibid. p. 119
- 17- Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. p. 102
- 18- Es necesario aclarar que nada de lo que es reprimido se anula, psicológicamente.
- 19- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 142
- 20- Ibid. p. 144
- 21- Ibid. p. 145
- 22- Ibid. p. 147

- 23- Ibid. p. 148
- 24- Ibid. p. 110
- 25- Ibid. p. 120
- 26- Ibid. Cf. p. 122
- 27- Ibid. p. 125
- 28- Ibid. Cf. p. 121
- 29- Ibid. p. 123
- 30- Ibid. p. 27
- 31- Ibid. p. 79
- 32- Josselyn, I.M., Ob. cit. p. 151
- 33- Azar, Héctor, Módulo II, Teatro y educación, p. 21
- 34- Ibid. Cf. p. 22
- 35- Ibid. p. 18
- 36- Gottdiener Estrada, Eloísa, La reforma educativa y la actividad artística en la educación media básica y superior, Cf. p. 59
- 37- Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. p. 106
- 38- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 56
- 39- Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. p. 105
- 40- Ibid. p. 110
- 41- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 29
- 42- Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. p. 112
- 43- Ibid. Cf. p. 107
- 44- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 54

II - EL TEATRO AL SERVICIO  
DE LA PERSONALIDAD  
DEL ADOLESCENTE

Una rica tradición de siglos respaldan indudablemente el valor del arte dramático en la sociedad. Sin embargo, poco se conocen las épocas de gloria y sabemos sólo en términos generales la influencia que este arte ha ejercido en las comunidades de todos los tiempos: sobre Grecia y Roma en el Clasicismo; España e Inglaterra en el Renacimiento; Francia en el Neoclasicismo; Alemania en el Romanticismo; Rusia en el Realismo; Estados Unidos y Francia, por ejemplo, entre los contemporáneos. Hemos mencionado a grandes pasos sólo algunos lugares y épocas significativas comprendidos dentro del ámbito occidental (1). En estos casos concretos, el teatro ha matizado profundamente la vida de los individuos. ¿Y qué pensar de las múltiples filosofías, producto de las constantes búsquedas del hombre? Todas han sido llevadas a la escena desde el momento en que son parte consustancial del hombre mismo. El Cristianismo, el Materialismo, el Fascismo, el Marxismo y el Existencialismo, por ejemplo, son algunas corrientes filosóficas plasmadas en obras de autores dramáticos como William Shakespeare, T. S. Eliot, August Strindberg, Henrik Ibsen, Bertolt Brecht o Eugene Ionesco.

Pero ahora surge una interrogante. ¿Qué es lo que el hombre ha estado buscando al hacer teatro? ¿Divertirse, olvidar los problemas cotidianos, sublimar conflictos íntimos, explicar su ámbito social, aclarar valores, encontrar su identidad...? ¿Quién puede saberlo con exactitud? La complejidad de la respuesta está, quizá, en relación con la complejidad misma del hombre. Éste aún no acaba de discernir las utilidades que le ofrece el teatro porque son muy variadas y complejas. Sin embargo, es el mismo hombre quien inventó el aparato teatral así que sabe mucho de su funcionamiento.



to: sabe, por ejemplo, que su invención es un arma de doble filo. De ahí que veamos como la función del teatro puede ser desde coadyuvante positivo de un sistema político determinado hasta un medio enajenante y objeto barato de comercialización.

Desde el siglo pasado se ha enfatizado un notable interés por estudiar tanto las formas como las posibilidades funcionales del teatro. Se ve en éste un recurso inagotable de incalculable valor frente a la crisis que enfrentan las sociedades industrializadas del presente. La psicología, la pedagogía y la sociología son algunas de las ciencias que más se han empeñado por hacer del teatro un medio idóneo para sugerirle al hombre nuevos caminos.

Un psiquiatra conocido mundialmente como J.L. Moreno, por ejemplo, ha reconocido y demostrado la validez de los recursos del teatro como extraordinario medio psicoterapéutico. A partir de este logro, el tratamiento de múltiples enfermedades mentales se lleva a cabo a través de lo que él llamó Psicodrama (2). Bertolt Brecht, otro estudioso de las posibilidades funcionales de la escena, ha ejercido, por medio de su Teatro Didáctico, honda influencia sobre las condiciones socio-políticas del hombre de mediados de siglo, incluso en nuestros días.

En el primer caso, la función es curativa; en el segundo, se convierte en un medio para concientizar al individuo a través del raciocinio. Aludiremos a una tercera función donde los recursos dramáticos son utilizados como técnicas efectivas en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro de la educación. Estos métodos -comenta Robert C. Hawesley- pretenden apoyar el aprendizaje de una materia en par-

ticular; por lo tanto, su función específica es garantizar la conducta "académica" del alumno. (3)

Nuestros propósitos, sin embargo, difieren de los anteriores pues el enfoque que le damos va a apoyar directamente la personalidad del adolescente en todos sus niveles esenciales; consideramos que esto es la base para favorecer la adaptación a la vida en los planos afectivo, profesional y social.

Determinemos lo más claramente posible los límites que comprende el Arte Dramático Creador frente a su función específica en el comportamiento del adolescente. Para conseguir nuestro objetivo, partimos de un adolescente normal con todos los múltiples conflictos que esa normalidad implica, es decir, del muchacho común y corriente. Frente a casos evidentemente clínicos, no es el teatro sino la psicología, la psiquiatría y la psicopatología las disciplinas recomendables para esta tarea (4). De acuerdo a nuestros propósitos la contribución del teatro se limitaría a aliviar parcialidades del problema y, seguramente, a prevenir efectos nocivos mayores.

Los métodos dramáticos, para garantizar su efectividad, deberán contar con el apoyo de disciplinas primarias (Pedagogía, Psicología, Sociología); secundarias (Fisiología, Antropología, Estética) y auxiliares (Filosofía, Religión, Cultura, etc.) Por otra parte, deberán responder a las condiciones apropiadas (tiempo, espacio, ambiente, temática, etc) al abordar la compleja estructura del adolescente en el seno de la vida educativa. Aludimos a esta institución porque es ella probablemente la alternativa más indicada para reorganizar las estructuras de la vida social.

La crisis por la que atraviesa el hombre es un problema de identidad. La función del teatro en la vida moderna consiste en proponer una nueva definición de la persona, así como una nueva clasificación de las imágenes que rigen su existencia (5). Desde otro punto de vista, Erik H. Erikson llama "crisis de identidad" a cada periodo transaccional de la vida; pero es seguramente la adolescencia donde más se acentúa esta característica. Para el infante todo es novedad y objeto de juego, mientras que en el adolescente se advierte una preocupación que reside en aclarar quién es él y cuál ha de ser su papel en la sociedad. (6)

Del teatro se requiere que sea utilizado al servicio del adolescente; que fortalezca su yo, pues al conseguir esto -dice Josselyn I.M.- se obtendrá una estructuración armónica de la personalidad (7). ¿Cómo lograr este objetivo? ¿Actuando? ¿Y quién dijo que teatro equivalía a actuación? La función que se pretende del teatro para con el adolescente es demasiado cara como para basarse sólo en una de sus fasetas.

Es preciso poner en claro algunos de los conceptos erróneos más comunes respecto al teatro: que es sólo para la formación de actores profesionales, que se requiere de un escenario ex profeso para llevar a cabo esta actividad, que es exclusivo para personas físicamente "guapas", que es una actividad para bohemios desvelados y que, repetimos, hacer teatro es sólo actuar. Por lo pronto, nos concretaremos a responder a esta última falacia.

El aparato teatral requiere de sus creadores una participación física, manual, vocal, emotiva, así como intelectual, dicho en términos generales. Estas capacidades son

básicas para llevar a cabo actividades como las siguientes: Actuación (danza, canto, voz, desplazamiento); literatura (libreto, acotación, ayudante de dirección); escenografía (carpintería, pintura, tramoya); vestuario (diseño de trajes, costura, sombrerería); maquillaje (cosmetología, peluquería); musicalización (grabación, efectos de sonido); iluminación (electricidad, diseño de efectos luminosos); utilería (diseño de joyería y otros objetos); propaganda (anuncio, acomodo de gente, taquilla). Se han destacado las actividades más comunes; sin embargo, es obvio que existirán obras donde se utilicen sólo algunos de estos elementos; o bien, habrá otras en que se requiera no sólo de alguno de éstos en especial sino de otro no mencionado.

Así se trate de un monólogo, su realización responderá a un trabajo grupal en el cual habrán de repartirse todas las tareas. Esta diversidad de opciones dentro del teatro permite al adolescente la libertad de elección y así participar, si no de todas, de varias o de una actividad en especial donde mejor satisfaga sus necesidades. Para llevar a cabo el desempeño de estas tareas, sea cual sea, el Arte Dramático Creador tiene un punto de partida general que involucra a todos sus miembros: la disciplina. Bajo este punto de vista, se realizan ejercicios físicos, vocales, de percepción, de motivación, de creatividad, de valoración y de cultura. Planteada en estas condiciones la disciplina teatral se propone, primero, reforzar la personalidad del adolescente y luego, a manera de estímulo, contribuir en la realización eficaz de cualquiera de las tareas antes mencionadas. Esto en el caso de presentar un trabajo final al público empero, a fin de cuentas, la tarea principal del adolescente habrá de manifestar-

se en el complejo escenario de la vida.

Josselyn I.M. compara la integración de los elementos de la personalidad con la reconstrucción de un rompecabezas. Por ejemplo, si se pierden fichas esenciales o se revuelven algunas que ya habían sido armadas tardará el proceso de ordenación o lo que es lo mismo, en el caso del adolescente, se obtendrá una adolescencia prolongada (8). "Las lagunas de la integración -las neurosis de la edad adulta- han sido producidas frecuentemente en la adolescencia" (9), las cuales pueden no ser llenadas del todo o sólo después de un esfuerzo prolongado apoyado en las técnicas psiquiátricas.

El Arte Dramático Creador ofrece un tratamiento dinámico (10) en una atmósfera grupal de gran utilidad, pues pensamos que "un conductor de grupo capaz puede, con frecuencia, lograr objetivos terapéuticos que no puede alcanzar un analista que enfrenta al individuo aislado" (11). A continuación exponemos los puntos que el psicólogo Fowler D. Brooks destaca como aspectos esenciales de un programa de higiene mental para adolescentes (12), y con los cuales estamos de acuerdo por encontrar en ellos factores básicos que persigue nuestro método:

- 1-Trabajo: variedad de actividades sanas y útiles;
- 2-juegos y otras actividades recreativas;
- 3-equilibrio entre el trabajo y la recreación;
- 4-ideales, propósitos e intereses útiles;
- 5-hábitos y habilidades efectivas;
- 6-hasta donde sea posible, libertad de todo temor, inquietud y conmoción;
- 7-la libertad y la responsabilidad;
- 8-trato comprensivo, firme, uniforme, justo y racional;
- 9-la confianza en sí mismo y el autodomínio.

Al adolescente se le debe presentar la oportunidad de expresar aspectos tanto aparentes como íntimos de su comportamiento. A propósito de lo anterior, Francesco de Bartolomeis nos dice:

Las relaciones intimidad-comportamiento no son evidentes a primera vista; pero si dejamos para la conciencia objetiva los pensamientos y los sentimientos más secretos del adolescente no tendríamos ninguna esperanza fundada de llegar a la comprensión de su mundo; quedaríamos por fuera de la investigación científica y, por consiguiente, de la labor educativa. (13)

La mayoría de los investigadores sobre la adolescencia están de acuerdo al denominar al individuo como "entidad biopsicosocial" (14), donde los cambios biológicos habrán de repercutir en cambios psicológicos y sociales. Para el logro de nuestro objetivo, al abordar el tratamiento dinámico del adolescente, nos hemos propuesto traducir esa denominación en tres factores generales: fisiológicos, psicológicos y sociológicos.

#### 1- FACTORES FISIOLÓGICOS.

A) El cuerpo, el gesto y la voz como instrumentos expresivos.

Durante la adolescencia, los cambios de la estructura física son tan drásticos que hasta la propia imagen se desconoce. De pronto nos olvidamos que disponemos de un cuer

po que posee cara, voz, ojos, brazos, manos, dedos, piernas, etc., así como de sus ricas posibilidades expresivas. Por otra parte, se desconoce o se está poco conciente de que el adolescente es capaz de ejecutar ejercicios con absoluta destreza y que, por naturaleza, siempre está en una actividad continua y desesperante (15). ¿Cómo aprovechar estas condiciones?

Por principio de cuentas, el Arte Dramático Creador debe fomentar que el adolescente acepte su propio cuerpo con todos sus atributos o deficiencias; que reconozca su individualidad, sea cual sea. De estas condiciones debemos partir para sacar el mayor beneficio a ese rico instrumento comúnmente mal aprovechado. Por otra parte, sabemos que existe una gran cantidad de ejercicios y actividades. Mencionemos tres categorías: los deportes, la gimnasia y las tareas hogareñas, cuyos efectos pueden ser, en los tres casos, de muy diversa índole. Nos referiremos a las dos primeras por responder a normas específicas de disciplina. Indudablemente, cuando el deporte y la gimnasia son educacionales están cumpliendo una misión esencial: proporcionar nuevas y mayores energías y aproximar a la persona a la armonía. (16)

Sin embargo, nemos de admitir que el teatro, por razones justificadas, se ha inclinado más por la gimnasia sin que ello signifique un menosprecio a las ventajas que ofrece el deporte. Incluso reconocemos que los deportes fungen como excelentes complementos en la disciplina teatral. En una primera tentativa de distinción, expondremos lo que Héctor Azar dice al respecto:

El adolescente encuentra en la práctica deportiva,

el cauce de su torrente emocional, en actividades competitivas que pueden dar lugar a distorsionadas rivalidades mutilantes de la personalidad. La diferencia con la práctica artística consiste en que, con ella, el adolescente busca sublimar ese caudal emotivo en acciones laborales de franca utilidad operacional. (17)

A través de la gimnasia teatral, específicamente, la gente puede llegar a comprender la disponibilidad de su cuerpo como magnífico instrumento para alcanzar la verdad en sus expresiones, así como la libertad creadora (18). Las disciplinas que prestan sus servicios a la gimnasia teatral son, entre otras, la gimnasia misma, la acrobacia, la esgrima, la pantomima, la danza, el canto y la fonación. La función de estas materias va encaminada a reforzar la fisiología de tres elementos clave en la expresividad del individuo: el cuerpo, el gesto y la voz.

En términos normales, "todo organismo que ha permanecido en reposo por largo tiempo se haya en situación análoga a la de una pila cargada de electricidad, en tensión creciente, y que debe descargarse mediante la acción" (19). El binomio pasividad-actividad parece explicarse mejor con el experimento realizado por el fisiólogo norteamericano W.B. Canon, quien extrajo una muestra de sangre antes y después de un partido a varios jugadores y a varios espectadores; he aquí los resultados:

Canon examinó las muestras de sangre y comprobó en los jugadores los cambios esperados en glucemia y adrenalina, y con gran sorpresa encontró las mismas alteraciones en la sangre de los espectadores. Incluso fue más lenta la curva de recuperación normal



en los espectadores, a pesar de que sólo habían participado "emotivamente" como devotos espectadores. Los jugadores, con participación física manifiesta, se recuperaban antes que los espectadores. De ahí podríamos concluir que es más sana la emoción si va acompañada de ejercicio físico, que la emoción meramente contemplativa. (20)

Estas ideas nos llevan a pensar que al adolescente, en quien se incrementa el potencial para la actividad, es me nester hacerlo participe de un entrenamiento bien encausado. "De una serie de ejercicios que lo conduzcan a la toma de con ciencia de que sus inhibiciones están en él para coartarle sus facultades expresivas" (21). Debe saber que el cultivo de su cuerpo ha de ir enfocado a preparar sus capacidades físicas como hombre o como mujer; que le proporcionará un organismo sano al servicio de su pensar y sentir, y no a con vertirlo en mister o miss universo. (22)

La gimnasia teatral no debe olvidar ningún órgano susceptible de acción: cabeza, cuello, hombros, brazos, co - dos, manos, falanges, dedos, pecho, espalda, omóplatos, tron - co, abdomen, cintura, pelvis, coxis, nalgas, muslos, rodi - llas, pantorrillas, empeine, tendón de aquiles, talón, plan - tas y dedos de los pies (23). La actividad cotidiana pocas veces permite, y sólo de manera parcial, alcanzar el grado óptimo de desarrollo que cada uno de estos órganos es capaz de alcanzar. Por supuesto, al hablar de grados no nos referi - mos a desarrollar malabaristas, ventrílocuos o magos, sino organismos sanos, expresivos y eficientes.

Como parte del cuerpo tenemos también el rostro. A propósito nos hemos permitido estudiarlo aparte pues cons - tituye todo un lenguaje ilimitado y capaz de gran variedad

de expresión (24). La gimnasia teatral deberá atender a todas las partes de la cara: la frente, las cejas, los lóbulos y las órbitas de los ojos, los carrillos, la nariz, la boca, la lengua y la barbilla, principalmente. "La educación del gesto desarrolla la destreza y también la armonía corporal" (25); por otra parte, matiza el lenguaje verbal, incluso puede resultar más expresivo, pues muchas veces contradice lo que verbalmente se dice. (26)

Así como las manos constituyen verdaderos elementos expresivos para el cuerpo, los ojos lo son para el rostro. A propósito, Stanislavski dice: "una lengua parlanchina o unas manos que se mueven mecánicamente no pueden tomar el lugar de unos ojos comprensivos", y agrega luego, "los ojos vacíos son el espejo de un alma vacante" (27). Estas observaciones hechas a la profesión de actor, bien pueden aplicarse al común de la gente. Unos ojos que parpadean a menudo y no tienen un foco fijo nos comunican algo muy distinto a otros que con una mirada limpia y relajada penetran, como una luz, el interior de lo que miran.

Por su parte, la risa, como elemento expresivo del rostro, implica expresiones corporales así como fonéticas. "Comienza en la boca, se extiende a todo el rostro y por fin a todo el cuerpo -o sea que un acto patognómico (28) es transformado en un acto motor"- (29). El tono, el matiz, la intención y la mueca de una risa dicen mucho. Ernest Kris diferencia la risa de la sonrisa argumentando que ésta es más civilizada que aquélla; pues la sonrisa implica un contacto psicológico amistoso, un alivio de la tensión y un buen presagio para las relaciones emocionales (30). Lo anterior nos lleva a pensar que hay muchos matices y significados dentro

de la misma risa. La educación tanto de los ojos como de la risa deberá regirse por la línea de la higiene tanto física como social.

El aparato fonador, cuya función culmina en la boca, es otro de los órganos que completan la riqueza expresiva del rostro. Sabemos, por supuesto, que la fisiología del aparato fonador comprende no sólo elementos internos y externos de la cara sino también del cuello y hasta del cuerpo entero. Así pues, cabe señalar que los músculos esenciales que intervienen en la producción de la voz son los de la laringe y del cuello, interviniendo en la articulación los de la cara, la lengua, la mandíbula, los labios y los dientes.  
(31)

Comúnmente vemos individuos que, al emitir su voz, tensan la cara, agitan la respiración, no se les oye, hacen monótono un breve discurso, se tropiezan con las palabras y cortan o suprimen sonidos. Cuántos problemas no habrán de enfrentar esas personas al involucrarse en la compleja estructura de la comunicación social. Una dicción pobre oculta el pensamiento (32), y puede conducir a mensajes distorsionados con serios peligros dentro de un grupo.

La gimnasia teatral, al abordar la educación de la voz, deberá tomar en cuenta la higiene del aparato fonador (calentamiento, relajación, respiración), la emisión misma del sonido (volumen, tono, dicción) así como ciertas cualidades especiales (ritmo, pausa, impostación) para llevar a cabo con plenitud el proceso de la comunicación verbal.

Para desarrollar el potencial expresivo del cuerpo, el gesto y la voz, por igual, la relajación es de vital importancia. Todas las funciones biológicas que entrañan el

empleo de músculos dependen de un equilibrio entre tensión y distensión (33). De igual manera, conocer la secuencia del calentamiento de los músculos, como el manejo adecuado de la respiración, son otros factores de gran importancia en el entrenamiento corporal. Los ejercicios deben partir de lo simple a lo complejo. En el campo de la voz, por ejemplo, se empezará con relajación, conteo o trabalenguas hasta llegar a matizar un texto poético, interpretar un personaje o dictar una conferencia.

La atmósfera tanto espacial como temporal donde habrán de llevarse a cabo los ejercicios deberá propiciar la disciplina, la atención y la salud. El lugar puede variar desde un salón vacío o la sala de conferencias hasta el patio de la escuela o el césped de un jardín. Las condiciones básicas son la ventilación e iluminación adecuadas. El tiempo dedicado al entrenamiento físico de los adolescentes debe ser alrededor de una hora con el objeto de no fatigarlo demasiado y de esta manera mantenerlo en condiciones de llevar a cabo eficientemente las demás tareas. El ritmo y la complejidad de los ejercicios estarán en relación con las capacidades específicas del grupo; al respecto, lo que sí deberá tomarse muy en cuenta es el evitar la lentitud propiciadora del aburrimiento y la dispersión o, por el contrario, la excesiva rapidez al grado de provocar fatiga prematura o accidentes en algún órgano del cuerpo.

Como complemento a lo anterior, aludiremos a los factores más importantes que favorecen el bienestar físico de los adolescentes, según Fowler D. Brooks: "la alimentación; el ejercicio y la recreación; el sueño y el reposo; la higiene sexual; calefacción, iluminación, ubicación y ven

tilación de los lugares frecuentados por los adolescentes".

(34)

Los beneficios que se obtienen de una práctica gimnástica científica y en condiciones adecuadas, que es lo que proponemos, son de gran trascendencia física y psicosocial. Hablemos, por lo pronto, de las ventajas a nivel físico; a continuación exponemos ocho de los nueve puntos expuestos por René Porteau los cuales consideramos bastante compatibles con nuestros propósitos. He aquí lo más relevante de ellos:

- 1-Constituye una subestructura de músculos compacta y flexible, que es fuerte y resistente.
- 2-Mejora el tono muscular y así ayuda a mantener una postura equilibrada y recta.
- 3-Educa los centros nerviosos en coordinación y provoca que las fibras musculares trabajen en conjunto con menos tensión y menos pérdida de energía. El relajamiento y el garbo acompañan a la buena coordinación.
- 4-Favorece a la circulación, que alivia la congestión en los tejidos y órganos.
- 5-Tonifica el mecanismo de control de temperatura y ayuda al cuerpo a soportar cambios repentinos de temperatura. Estimula las glándulas sudoríparas y, así elimina las impurezas de la piel.
- 6-Aumenta el espesor y sobre todo la elasticidad del músculo cardíaco (...) los corazones entre -nados bombean más sangre por minuto con intervalos de descanso más largos entre las contracciones.
- 7-Aumenta las reservas alcalinas, el glicógeno y la fosfocreatimina de la sangre y los tejidos.
- 8-Obliga a los pulmones a funcionar más eficazmente en el abastecimiento de oxígeno y en la remoción de bióxido de carbono. (35)

B) Repercusión de los elementos expresivos  
en el campo psicosocial.

La influencia que el ejercicio físico ejerce sobre la conducta del individuo es definitiva. Los resultados pueden ser buenos o malos, ya que depende de condiciones específicas de disciplina. El entrenamiento físico del adolescente debe robustecer sus capacidades orgánicas, y su enfoque ha de ejercer influencia positiva sobre su conducta psicológica y social, para que pueda cumplir una misión didáctica auténtica.

Existen fenómenos somáticos de gran participación en la vida afectiva del sujeto. Tienen parte decisiva aunque es realmente la organización total de la personalidad la que indicaría su grado de desempeño. Dicho en otras palabras, "un sentimiento no se identifica con un fenómeno somático ni es un simple derivado de él; en cambio, en su calidad de reacción global, incluye elementos somáticos" (36). De lo que se trata es de señalar la gran influencia que el organismo, en condiciones determinadas, puede ejercer sobre la vida afectiva del individuo.

Bernardo Houssay (Premio Nobel de Fisiología 1957) subraya que además de placer, el ejercicio proporciona agilidad corporal y ejerce una influencia psicológica y social profunda (37). Esta influencia, en el adolescente, debe servir no para alimentar un exhibicionismo banal, una pedante -ría cruel o una apariencia comercial, sino para reparar sus fallas, cosechar con esfuerzo propio su bienestar material y preparar el camino que lo conduzca a la sociedad que en el futuro desea vivir.

El entrenamiento corporal del adolescente mediante

la gimnasia teatral persigue un elemento central: la expresión. Esta cualidad "pone en juego tal número de resortes de coordinación, ordenación, selección, convección y proyección de los distintos aspectos de la persona" (38) que es de aquí de donde deducimos el valor de los ejercicios de expresión. Por otra parte, al plantearse éstos a nivel de grupo necesariamente habrán de integrarse factores de evidente valor social: comunicación, juicio, respeto, integración, complementación, jerarquía, etc. (39)

La práctica correcta de la gimnasia teatral puede desarrollar factores benéficos en la conducta psicosocial del adolescente. Especifiquemos algunos de ellos:

a) Comunicación (40). Dado el planteamiento grupal propuesto para esta práctica, el proceso comunicativo se enriquece en el más amplio sentido. Por otra parte, no será sólo la voz sino todo el cuerpo lo que permitirá claridad en los mensajes. Al adolescente, como emisor, le será más fácil exponer su pensamiento y sus emociones con mayor exactitud; como receptor podrá descifrar todo el contenido semántico que hay detrás de una simple frase, pues muchas veces las palabras contradicen lo que el cuerpo entero está expresando.

b) Destreza (41). El desarrollo de este factor, en una edad en que el cuerpo sufre rápidas transformaciones, es de especial importancia porque modula la complexión física de acuerdo a las necesidades laborales que la futura profesión del adolescente requiere. Propicia el desempeño eficiente de actividades manuales así como juegos de toda índole. Permite conocer la mecánica del movimiento y con ello el adolescente tendrá el sentido del ahorro de energías y tiempo en la rea-

lización de una acción específica; asimismo se benefician las defensas contra algún golpe, alguna enfermedad o contra el cansancio mismo.

c) Liberación. Este término alude a la liberación de energías con el objeto de evitar fatigas maniacodepresivas (42). Un organismo en estado de tensión está propenso al descontrol, a la agresión y, en casos extremos, hasta el crimen. En este sentido, la gimnasia teatral debe favorecer el escape de esta tensión mediante la aplicación de técnicas que impliquen aspectos como la velocidad, la fuerza y la habilidad.

d) Dominio (43). Esta cualidad requiere, muy especialmente, de un uso sistemático de la relajación, pues es el sistema nervioso el que más se ve afectado por la carencia del dominio. Se pretende que el adolescente aprenda a controlar sus turbulentas emociones y, por otra parte, a conciliar un equilibrio entre lo que es y lo que debe ser, como un pacto saludable que necesita hacer con su sociedad. Cuando se cumple este factor, se advierte en el individuo una seguridad poderosamente constructiva.

e) Catarsis. A través de la práctica escénica, el sujeto puede involucrar personas, asuntos o ideas en su actividad física. Traslada el objeto a su acción presente experimentando sensaciones de auténtica renovación y superación de sus entredichos. Gregorio Fingerman alude específicamente a la función catártica de la danza, el baile, los juegos de sociedad y el flirt sobre los sentimientos sexuales. (44)

Cuando, por el contrario, el organismo experimenta obstáculos en su desarrollo físico se pone de manifiesto una personalidad mutilada. "Toda la actividad motriz está cargada de movimientos y éstos de un orden. En todo trastorno de



la expresión ha sido perturbado algo en la curva seguida por el proceso de ordenación" (45). Los grados de deficiencia o eficiencia con que el adolescente ejecute el entrenamiento físico, más otros factores de carácter individual y ambiental, podrán fungir como un valioso diagnóstico cuando nos encontremos frente a un sujeto con problemas en el desarrollo de su expresión.

Así pues, estos entorpecimientos pueden consistir desde una simple dificultad en el proceso de ordenación hasta ciertas perturbaciones neuróticas de la expresión (46) o alguna enfermedad de carácter parkinsonísmico (47) (48). La gravedad del problema determinará, a fin de cuentas, si es la neurología, la psiquiatría o el teatro la disciplina encargada de abordar la cuestión.

Por lo pronto, nos limitaremos a exponer algunos aspectos negativos que resultan de esos malestares corporales, independientemente de cual sea la rama específica indicada para su curación. Creemos firmemente, sin embargo, que la gimnasia teatral puede contribuir enormemente en la recuperación terapéutica del individuo y, en casos extremos, prepara el camino para que participe exitosamente el neurólogo o el psiquiatra. Paralelamente a los cinco factores benéficos, ya expuestos, ofrecemos otra cantidad igual de aspectos nocivos que sobresalen como consecuencia de una expresión perturbada: (49)

a) Minimización. Un individuo incapaz de expresar el complejo mundo interno y externo que experimenta en cada momento de su existencia, vive indudablemente en un ámbito pequeño. Si no se atreve a expresar sus conceptos, a opinar o a protestar, jamás podrá conocer la mecánica del juego social;

vivirá, por así decirlo, encerrado en sí mismo. La tarea educativa debe participar firmemente en la reforma de este aspecto, pues sus consecuencias directas más comunes son el vicio, el hermetismo y el excepticismo.

b) Indiferencia. ¿Qué podemos esperar de un sujeto que jamás ha adoptado el hábito de plantearse metas o de emprender una aventura? Un gimnasta, por ejemplo, sabe que hoy hará el salto del tigre a la altura de un metro, dentro de dos semanas doblará esa altura y dentro de dos meses la triplificará. Cuando no se cultivan hábitos de esta índole no vemos en el individuo más que una marcada falta de voluntad o una total indiferencia frente a los acontecimientos de la vida.

c) Inseguridad. Una misma persona presentará un comportamiento distinto en su casa y en otra que no es la suya. Su hogar lo conoce, se desplaza con seguridad y comodidad; conoce los peligros y los pormenores que implican, por ejemplo, las escaleras o una respuesta violenta al papá. ¿Aquí cuál es el problema? Expliquemos. La frase "mente sana en cuerpo sano" encierra una gran verdad. En situaciones normales, cuando advertimos en un sujeto reacciones como sonrojos frecuentes, aumento de la transpiración del rostro, bloqueo verbal, sudoración excesiva de las manos, etc., advertimos un descontrol que empieza en el estado fisiológico. Consideramos, paralelamente al ejemplo de la casa, que el desconocimiento de las capacidades físicas es uno de los factores clave que acentúan el grado de inseguridad.

d) Hostilidad. Este sentimiento muchas veces es provocado por una necesidad orgánica no satisfecha en su totalidad. Sus consecuencias en el individuo pueden ser incómodas y hasta crónicas: provocar ciertos tics, agredir a los demás

o remitir a problemas de serias consecuencias como la ceguera o la hemiplejía.

e) Depresión. Ya se ha comparado la actitud en reposo de un organismo con la de una pila eléctrica; sabemos que la energía almacenada sólo podrá descargarse mediante la acción. La hipertensión muscular, el temblor y la rigidez son rasgos que buscan ansiosamente un medio para ser canalizados. Por ejemplo, cuando una muchacha intenta desesperadamente comunicar sus ideas, sentimientos y emociones, con frecuencia, termina por llorar. De pronto, le parece muy poco lo que la verborrea podría decir. Son su cuerpo, sus ojos y su cara los que le niegan la expresión integral deseada, por eso recurre al llanto como única salida. Las consecuencias de la depresión, como es bien sabido, pueden llegar a la fatalidad.

Como meta primordial, la gimnasia teatral pretende, y con esto coincidimos en las apreciaciones de De Bartolomeis (50), considerar los fenómenos fisiológicos del adolescente no en un campo cerrado -el del cuerpo-, sino en un ámbito donde se vea beneficiado el aspecto psicológico. Una vez reforzado éste, es probable que al adolescente le parezca más fácil ubicarse en su sociedad.

## 2- FACTORES PSICOLOGICOS.

### A.) La percepción.

Entre aquellas dotes propias de todo ser humano se encuentra la capacidad sensorial para poder recibir un

sin número de mensajes. Se trata de un factor poderoso capaz de acercarnos a la compleja realidad; nos referimos a la percepción, parte esencial en el mundo psicológico del adolescente. Oñavitia parece estar de acuerdo con nuestra visión al expresarse así: "La percepción es parte de la personalidad, es uno de sus órganos más importantes y resume el funcionamiento no sólo del cuerpo sensible y fenoménico, sino también de la síntesis biográfica y dinámica de la personalidad total" (51). El mundo perceptivo inviste, por lo tanto, no sólo respuestas simples a un estímulo físico determinado sino que involucra reacciones capaces de determinar el valor de la conducta.

Para esclarecer mejor los propósitos de este punto, empecemos por definir el término percepción. Como son muchos los autores que abordan el tema (Gibson, Graham, Köhler, etc.) hemos optado por exponer la definición de Arnold (1956). Su explicación al enunciado que nos ocupa resulta ser clara y concisa pues, a consideración nuestra, incluye los elementos determinantes: "La percepción es un proceso cognoscitivo complejo que supone de una parte el influjo del estímulo, las características de la personalidad, la experiencia pasada y la interpretación". (52)

Ante todo, la percepción debe ser entendida en base a una teoría dinámica, consciente e inconsciente, de la personalidad del sujeto (53). En un sujeto se puede observar una reacción "inexplicable"; es decir, un comportamiento nunca antes visto en él; por ejemplo, un arranque de ira en una persona caracterizada por su buen humor, optimismo y paciencia. Desde el punto de vista de la percepción, esa reacción podría responder muy bien a una fantasía (capacidad para pro

ducir imágenes) cuyas imágenes (experiencias sensoriales que aparecen en ausencia del estímulo) respondan a un estado de ánimo deprimido y a un recuerdo peculiarmente terrible del pasado. En este ejemplo se puede advertir la influencia de lo que se percibió (pasado) sobre lo que se percibe (presente). Esto nos lleva a pensar que al abordar al adolescente en el Arte Dramático Creador habremos de estar conscientes de dos aspectos básicos: primero, que el sujeto lleva en sí un caudal de imágenes, conscientes e inconscientes, producto de su experiencia vivida (su pasado); y segundo, que se encuentra en una etapa de transición acelerada y, por lo tanto, las imágenes percibidas, por su difícil estabilidad (su presente), pueden conducirlo a rumbos polivalentes. Ambos casos pueden presentar peligros.

El estado cambiante del organismo adolescente nos hace observar que al alargarse el tamaño de los nervios periféricos, se modifica consecuentemente la interpretación de las señales sensitivas (54). A este aspecto físico se suman otros que determinan la calidad perceptiva del sujeto: agudeza visual, capacidad discriminativa, actividad o pasividad en relación al medio, etc. (55)

Un rasgo propio de la percepción humana es la tendencia general a ver la epidermis de las cosas, a dejarlas como están dentro de su apariencia; "el proceso perceptivo -dice Onavitia- supone una exigencia de conformidad, clasificación y estabilización del mundo de la cotidianidad" (56). Todos estos elementos -el carácter dinámico de la personalidad, la situación física cambiante, las cualidades perceptivas innatas y la tendencia natural a estatizar las cosas- constituyen el punto de partida al pretender cultivar la per

cepción creativa en el adolescente.

El primer problema al que se enfrenta la educación perceptiva es a una percepción estereotipada, que se caracteriza por su encubrimiento prejuicioso del mundo, así como por propiciar la pasividad-recepción en vez de la actividad-creación (57). El estereotipo alude a todo un mundo de imágenes falaces que, de no estar conscientes de ello, conducirá al hombre a su propia simplificación. Respecto a este punto, Oñavitia se expresa así:

El llamado mundo actual de la imagen no es tal, pues ni la imagen ni la presencia de una rica gama de cualidades sensoriales es lo que se destaca; al contrario, la imagen y la percepción espontáneas ceden al dominio de estereotipos perceptivos donde la función cognoscitiva, la capacidad de variación y recreación imaginativa y el desarrollo de una actitud agudizadora en la observación, se atrofian para dar lugar a un modelo sensorial pertinente a un código rígido y a un nivel de redundancia que favorezca la economía del sistema..." (58)

Con el objeto de reconocer y vencer este obstáculo, la percepción creadora busca desarrollar en el sujeto una actitud crítica, y una actividad agudizadora analítica e integradora sintética, al mismo tiempo como aspectos esenciales (59).

La percepción creadora, para lograr su desarrollo efectivo, requiere de ciertas variantes por parte del individuo: a) Tolerancia de la complejidad; b) tolerancia a la ambigüedad; c) una amplitud de exploración; d) independencia de juicio y, e) regresión al servicio del yo (60). Este último

inciso alude al interés por aspectos inesenciales pero curiosos de las cosas, a cierta regresión expresiva, lúdica y liberal. De los demás incisos, aunque se aclaran por sí mismos, quisiéramos destacar lo más significativo de ellos. La tarea que implica desentrañar la complejidad y la ambigüedad, así como la disposición y apertura a la exploración, dependen enteramente del sujeto. Esto ocurre, sin embargo, relativamente al tratarse de la independencia de juicio, pues el individuo tiene que enfrentar opiniones subjetivas, propaganda y apreciaciones con propósitos economizantes, antes de llegar a juicios limpios, propios, auténticos. El adolescente debe saber que:

El verdadero secreto de la percepción creadora está no tanto en lo que aprehende o descubre, sino en cuanto crea la posibilidad y los hábitos de abrir nuevas puertas al encuentro con el mundo y mostrar de éste un necho singular, concreto pero diferentemente iluminado a través del sentido de la existencia originaria, de aquél que vuelve a crear el mundo como la primera vez... (61)

El Arte Dramático Creador pretende cultivar la facultad perceptiva en el adolescente no para fines utilitaristas del mundo tecnológico moderno sino para acrecentar los valores del espíritu y desarrollar y enriquecer la personalidad individual. "Sólo aquellas personas que puedan abrirse a una situación idiosincrásica, única y renovada de la percepción creadora podrán ver lo que la mayoría sólo miran de paso, resbalando sobre la epidermis congeladora de las cosas codificadas..." (62)

## B) La motivación.

A partir de esta edad, el adolescente necesita saber cuales son los motivos que habrán de regir su vida futura. Desea saber que sus múltiples esfuerzos de ahora por construir su nueva persona valdrán la pena; de hecho, todos necesitamos de un motivo poderoso que le dé sentido a nuestra vida. La concepción de ese motivo, por desgracia, comúnmente se ve obstaculizada por factores externos a nosotros mismos. "La era actual está creando una ciudadanía sin motivaciones, inexperta, aburrida y desilusionada", esta es la opinión de Gabrielsen M. Alexander quien luego agrega: "si la educación no enfrenta esta crisis ningún otro medio podrá hacerlo". (63)

Las investigaciones teóricas parecen demostrar que los ideales, en la adolescencia, están fuertemente vinculados y encaminados a satisfacer la necesidad de seguridad y de afirmación de sí. El adolescente concentra su atención sobre lo que, a su juicio, podrá proporcionarle la libertad, la seguridad y el éxito del que siente falta. (64)

Si es el ambiente cultural y educativo actual el que conforma los ideales del adolescente, por qué hemos esperar de él una entrega divina al servicio de la humanidad. No es que el adolescente sea incapaz de hablar de ideales de elevado valor humano sino que no los ve practicados en los adultos como verdaderos fundamentos de vida; a esto le sumamos que la subcultura le hace ver ideales rodeados de falsa luz, retóricos, convencionales, insinceros, de tal manera que el muchacho, en su afán por orientarse, opta por no dirigirse a ellos por considerarlos carentes de provecho. De Barto-



lomeis divide en tres categorías generales los ideales de los adolescentes: (65)

a) Primera categoría. Es la menos numerosa, en la que los ideales se conciben al servicio de la humanidad, del bienestar común. Algunos ejemplos serían: fungir como doctora en medio de muchos niños, interesarse en los problemas sociales, contribuir en la alfabetización de tantos adultos, etc. Estos ideales implican, en muchos casos, estar más al servicio de los demás que de sí mismo. Es excepcionalmente bajo el índice de adolescentes que opta por esta alternativa; son aquellos que encuentran un placer especial al ayudar a los demás; parten de un método deductivo: es decir, arreglando y construyendo el mundo circundante, llegan a sentir realizada su propia existencia. La humanidad necesita tanto de estas actitudes nobles pero, por desgracia, es el medio el que propicia una atmósfera de egoísmo, competencia y mezquindad. La ausencia de ideales de esta primera categoría cada vez es más notoria lo cual indica, tal parece, que para el año 2 000 tendremos en vez de un mundo humanitario, un mundo infernal de todos contra todos.

b) Segunda categoría. Es la bastante más nutrida de los que identifican la afirmación personal con el éxito, la riqueza y la notoriedad. En este sentido, los ideales serían: conquistar una buena posición social, ser alguien, trabajar para ganar y así divertirme lo más posible, ser un buen industrial para tener hermosos ingresos, hacer fortuna en dinero y amor, etc. Cabe destacar, sin embargo, cómo se le da más importancia a los objetivos en sí mismos que a las ocupaciones y procedimientos con los que pueden alcanzarse. A esta visión poco realista se debe, quizá, que los adolescentes

cambien comúnmente sus ideales de esta clase por los de la siguiente jerarquía.

c) Tercera categoría. Es el otro grupo también bastante nutrido en el que los adolescentes se contentan con desear cosas simples y modestas: tener paz y tranquilidad, ser buena esposa y madre, tener una casa y todo lo necesario para mis hijos, tener un empleo, unirme en matrimonio con alguien que me ame, etc.

Los ideales de un adolescente pueden cambiar en el momento que éste se ve imposibilitado para consumarlos. He aquí el caso de una joven de 17 años: "Mi ideal es de ser una buena esposa y una buena madre; antes soñaba con ser una escritora y amazona pero ahora este sueño se ha desvanecido" (66). El ejemplo resulta claro en una persona tímida, carente del hábito de tomar decisiones y de la falta de un aprendizaje de la libertad. ¿Qué se puede esperar de un individuo en estas condiciones? Que huya de la aventura y de la audacia, elementos que dan sabor a la adolescencia, para ser llevados a pensar en un rincón tranquilo y seguro. (67)

El Arte Dramático Creador debe promover una motivación productiva. Con esto queremos decir no que todos los adolescentes opten por la primera categoría expuesta pues sería utópico, sino que se cultive una motivación que eleve su amor e interés por una vida preñada de significado. Sólo a partir de este bienestar personal podrá, consecuentemente, pensar en los demás. La educación de una motivación sana, por todos los problemas que debe enfrentar, jamás podrá ser una tarea fácil que se substraiga a simples consejos u obsoletos programas de filosofía.

Los métodos dramáticos deben ser utilizados dentro de un marco crítico donde, por ejemplo, se analicen los pros y los contras de una conducta o de un determinado camino a seguir. Los adolescentes deben aprender a corregir, a descubrir, a llenar y a dirigir su propio mundo a la luz de la razón y de sus posibilidades personales. En este sentido, la naturaleza propia del fenómeno teatral puede favorecer estos objetivos. La magia del espacio escénico es decisiva en la exploración consciente e inconsciente de metas determinadas que muchas veces son simples e irrisorias o absurdas en apariencia pero que guardan tras de sí significados de gran trascendencia. Héctor Azar, respecto a este punto, afirma: "El hecho de que la persona se sorprenda objeto de observación crítica da lugar a que su mundo interior entre en severo conflicto, el cual o bien es positivo y soportable o bien intenso y complicado, pero en ambos casos resulta crítico..." (68)

Tanto en el niño como en el adolescente resulta especialmente importante la motivación de su interés, pues es éste el elemento clave para fijar su atención, sobre todo en estas edades donde la dispersión de la atención y la volubilidad en la actividad son síntomas característicos. Una vez conseguida la atención, el muchacho podrá desarrollar su curiosidad y una actitud de apertura para asumir en su totalidad el fenómeno teatral (69). De esta manera, la actividad teatral cumplirá una doble función: permitir el conocimiento y el disfrute del método y, además, favorecer el desarrollo dinámico de la personalidad. Al orientar la motivación, se hacen partícipes tanto las facultades afectivas como las intelectuales. (70)

La afectividad, que en el teatro adquiere gran relevancia, debe estar disciplinada por la comprensión de los orígenes y consecuencias de nuestros actos. La agresividad es quizá uno de los estados afectivos más difíciles de abordar. Sin embargo, debe ser entendida como un elemento que urge encauzar, pero jamás anular. Porque el joven bien nacido tarde o temprano necesitará de ella para gritar, exigir justicia, proclamar valores y hasta pelear; su contrapartida sería un conformismo servil y senil (71). Lo que se busca a fin de cuentas es un equilibrio armónico y consciente entre afectividad e intelecto.

### C) La creatividad.

La movilidad tan acelerada de la vida actual exige del hombre ciertas capacidades esenciales para poder sobrevivir. En términos generales, requiere de la capacidad de adaptación a la estructura singular de cada caso; y, por otra parte, de la capacidad de improvisación sobre las constantes alternativas ofrecidas por el azar (72). Ambas acepciones responden al sentido de la creatividad.

¿Quién dijo que la creatividad era una virtud rara y atribuible sólo a seres excepcionales?, a los de alto coeficiente intelectual. ¿Falacia más grande! Es la convicción de esto por lo que enfocamos nuestro estudio, en términos psicológicos, a desarrollar más la creatividad que estrictamente la inteligencia pues, dicho sea de paso, nuestro propósito no reside en desarrollar "cerebros" sino seres creativos donde los niveles intelectuales, eso sí, se vean involucra -

dos en una dinámica e integral de la personalidad. Crear es inherente a la vida de la mayor parte de los individuos. A partir de esta afirmación, consideramos más factible que la creatividad ayude a desarrollar el intelecto que al revés. De hecho, el factor intelectual, según la concepción de Povoda, es sólo uno de los cuatro elementos generales que se involucran en la creatividad; los otros tres serían: el afectivo o emocional, el inconsciente y el sintético. (73)

"Todo individuo es creador, al menos en su infancia -dice Moles (Sociodynamique de la culture, Mouton, París, 1967), y agrega-; pero para muchos hombres esta función se atrofia más o menos rápidamente, mientras que otros la toman como principio y sentido de su vida" (74). La rica dinámica de la vida más la que ya es parte de la naturaleza del adolescente constituyen, juntas, las condiciones apropiadas para entrar en contacto con los contenidos. Frente a éstos, el muchacho descubre, experimenta, reelabora y busca un medio de expresión; así pues, podría decirse que "la medida de asimilación de un contenido está en relación con la capacidad de ser expresado" (75). En este sentido, toda persona puede ser sometida a esta prueba.

El sentido lúdico es un atributo innato en todos los seres humanos; sin embargo, es durante la infancia y la adolescencia donde adquiere mayor relevancia porque se convierte en un medio idóneo para descubrir la multiplicidad de secretos que encierra su propio mundo y el que los rodea. De esta manera se prepara para desempeñar un buen papel en el complejo juego de la vida adulta. "Cada juego exige el esfuerzo de una o de varias funciones intelectuales: observación, atención, memoria, juicio, imaginación, vocabulario,

invención de astucias, rapidez mental" (76). Estas funciones se conjugan dentro de una atmósfera que implica la afectividad en su sentido más amplio. Es por esta razón por la que el sentido de juego habrá de fungir como un ingrediente importante en la metodología propuesta para desarrollar la creatividad del adolescente.

Todo acto creador responde a un proceso dado con cierta uniformidad; esto quiere decir que la creatividad no puede ser el producto de una intuición momentánea (77). Según Poveda, son tres categorías generales las que comprenden el proceso de una expresión creadora:

- La capacidad de reflexión y de asombro sobre la realidad y sobre la experiencia de sí mismo,
- el poder combinador, ordenador y selectivo sobre esa realidad interiorizada,
- la novedad del descubrimiento personal traducida en un mundo de expresión espontáneo y rico... (78)

Es evidente la relación que existe entre creatividad e intelecto; por lo tanto, trataremos de ubicar ambos términos lo mejor posible. En opinión de Poveda, es Guilford el investigador que destaca entre los que han realizado un estudio más sistemático sobre el punto.

Distingue Guilford dos facultades dentro de la estructura compleja del intelecto: la memoria y el pensamiento. Al pensamiento le atribuye tres funciones propias: conocimiento, evaluación y producción. A su vez, la producción tendrá dos aspectos fundamentales: producción convergente y producción divergente. Es en esta producción divergente donde Guilford sitúa la creatividad. Es decir, que la creatividad colabora con el intelecto aportando su acción a través del pensamiento divergente. (79)

De acuerdo al desglose de esta relación, se podría llegar a la siguiente definición de creatividad: "Facultad del pensamiento divergente que ofrece formas nuevas mediante la recombinación de los elementos de las formas ya existentes presentadas por los sentidos y por las demás facultades" (80). Una vez dada la explicación al acto creador, donde se involucra necesariamente el pensamiento, procedamos a mencionar ciertas facultades del pensamiento creativo:

Curiosidad, que se identificaría con el deseo y el interés del sujeto por crear; la imaginación con sus cualidades propias; el descubrimiento o toma de conciencia de la realidad; la innovación, que permite una recreación de lo ya existente, y la invención, que sería la facultad de llegar a soluciones nuevas por las leyes de la asociación, combinación, etc. (81)

La estructuración de la personalidad, es menester recalcar muy bien, se ve favorecida más por el carácter dinámico que implica toda creación que todo lo que podamos hacer valiéndonos solamente de la observación (82). En términos sencillos, crear implica acción; observar, quietud. La acción se mueve en un plano concreto, mientras que la observación sólo parte de allí para moverse en lo abstracto.

El desenvolvimiento de las facultades creadoras deberán proporcionar al adolescente un sentido de eficiencia auténtica, de autosuficiencia, de no estar de más en ninguna parte, de capacidad para transformar el mundo en su propio provecho. Debe ser finalmente un incentivo poderoso que lo aleje para siempre de la esclavitud en su acepción más completa.

Deliberadamente hemos optado por hablar hasta este momento de las disposiciones generales sobre los métodos encargados de desarrollar las facultades psicológicas especificadas en este punto. Ellas son la percepción, la motivación y la creatividad.

La dramatización como método presenta múltiples modalidades, desde juegos y ejercicios sencillos de expresión hasta improvisaciones capaces de enfocar estados anímicos específicos. Los temas son innumerables y los procedimientos o trayectorias de acción para explicar dichos temas pueden ser modificados y adaptados a las exigencias y caprichos de los beneficiados. El enfoque de la temática deberá responder, ante todo, a la naturaleza propia de los adolescentes; así pues, habrán de ser variados, amenos y sugestivos.

Las disciplinas en las que deben apoyarse los métodos dramáticos son, principalmente, la pedagogía, la psicología, la antropología y la estética, más o menos en ese orden.

El ambiente espacio-temporal debe propiciar el bienestar físico y mental, la simpatía y la entrega total a la actividad que se desempeña. De esta manera, el espacio debe ser amplio, suficientemente ventilado e iluminado y libre de ruidos dentro de lo posible. Las actividades pueden realizarse en un salón de clase, en la sala de conferencias o en algún ámbito similar. El tiempo debe ser suficiente al grado de permitir el desempeño de una tarea provechosa; es decir, donde se lleven a cabo, sin prisas, una preparación, una realización y una evaluación del ejercicio en cuestión. Las



condiciones, en suma, deben propiciar la seriedad, la atención y la concentración como elementos necesarios para poder planear un ejercicio útil, hacer propias las acciones que se observan y se realizan en el escenario o emitir juicios críticos acertados.

Así como los métodos psicodramáticos de J.L. Moreno no exigen una escenificación teatral, malentendido frecuente (83), en este caso ocurre algo similar; es decir, se puede partir de las vivencias y los recursos cotidianos, y serán éstos los que determinen básicamente la línea de acción y las condiciones mismas de los ejercicios. Quisiéramos hacer un breve paralelismo entre el método psicodramático de J. L. Moreno y el método dramático que proponemos. Para este investigador, "el psicodrama intenta traer 'hacia afuera' el contenido psicológico del individuo y hacerlo objetivo en el marco de un mundo tangible y controlado" (84). A diferencia del psicoanálisis freudiano, que aborda casos individuales separadamente, el psicodrama pretende la salud mental de cada persona dentro de una atmósfera de cooperación grupal. Es ésta su función primordial; nuestro método, en cambio, sigue otra dirección. Se pretende despertar e incrementar lo que ya está dado por la naturaleza pero que está dormido y, en otro sentido, orientar la conducta hacia contenidos psicológicos sanos y eficientes. Habrá casos, por supuesto, en que ciertas "enfermedades mentales" de los adolescentes sean aliviadas indirectamente a través de nuestro método. Por último, otro objetivo tácito sería el de prevenir posibles trastornos mentales como las comunes neurosis de la edad adulta.

El método de Moreno presenta un carácter clínico;

el que nosotros proponemos responde a un carácter dinámico dentro de un marco educativo. Aunque ambos métodos persiguen reglas y fines distintos, tienen algo en común: la riqueza técnica que ofrece el teatro. En este sentido algunos de los métodos específicos que utiliza el psicodrama podrán ser utilizados con éxito entre los adolescentes. Algunos de ellos son: la autorrepresentación, el doble, el cambio de papeles, el espejo, de realización simbólica, etc. (85). Hemos procurado destacar aquéllos que al lector le pueden sugerir forma y función y, por lo tanto, pueden ser llevados a la práctica como punto de partida.

Al hablar de otras categorías, el psicodrama adopta no sólo el sociodrama, recurso muy conocido, sino otras formas como la psicomúsica, la psicodanza, el hipnodrama, el axiodrama, etc. (86), con todas sus funciones propias. Los métodos del Arte Dramático Creador, en su trayectoria para lograr sus propios objetivos también tendrá que echar mano, como de la música y la danza, de todos sus demás recursos.

### 3- FACTORES SOCIOLOGICOS.

#### A) El adolescente y los valores sociales.

Uno de los rasgos sobresalientes en el comportamiento del adolescente es su alto grado de sociabilidad debido a la necesidad de seguridad que tiene. Entre ellos mismos forman grupos cerrados permitiéndose así la oportunidad de expresar, a su capricho, sus nuevas experiencias. Los grupos, las palomillas, los equipos deportivos, los clubes y

las asociaciones son algunas de esas manifestaciones. "Es muy importante para él el ser aceptado por su propio grupo, y si eso implica que se tenga que poner los zapatos al revés, ¡lo hará sin importarle ninguna otra opinión!" (87)

De este nivel de convivencia se parte al pretender desarrollar una eficaz socialización en el adolescente. Debe aprovecharse esa cualidad propia de su naturaleza para abrirle las puertas a un encuentro feliz y útil con los demás.

"Debe permitírsele al adolescente que experimente sus obligaciones y derechos, que conozca sus limitaciones, que tome sus propias resoluciones y que cargue con sus propias responsabilidades" (88). Que se le ubique, en sí, dentro de una realidad social y tangible.

¿Cómo es la sociedad donde vive el adolescente desde el punto de vista axiológico? El ámbito familiar es el primer círculo de convivencia; la observación de modelos cercanos (padres, hermanos, tíos, etc.) constituyen generalmente un empuje decisivo en el desarrollo de la conciencia. La autenticidad o lo endeble de los valores profesados por dichos modelos determinarán, en gran parte, la facilidad o la dificultad que se presente en la adquisición de los valores propios. El adolescente, al salir a la calle, sabe que debe atender a ciertas normas necesarias de conducta. Aprende muy pronto la utilidad de respetar ciertos convenios para poder convivir sanamente con los demás.

Las reglas dictadas por el hombre no son para esclavizar a los demás en busca de intereses personales sino para garantizar la seguridad, el respeto y la armonía de toda persona en el seno de la vida social. Dentro de estas dos categorías contrapuestas se presenta una tabla de valores

paradigmática, retórica, intocable, por un lado y por otro, una que se debilita, se desmorona, pierde vigencia. El pesimismo que caracteriza el siglo XX no es gratuito; tenemos que reconocer que las raíces de ese sentimiento oscuro son, en gran parte, las bases de una educación obsoleta recibida por los ciudadanos día a día.

Cultivar valores es inherente a la vida del hombre; proporciona seguridad, sentido a la vida, felicidad. Lo anterior se explica más ampliamente con una cita de Francesco de Bartolomeis:

Los valores parecen ante todo responder a la exigencia de dar una sistematización del mundo de la experiencia, lo que equivale a evaluarlo, establecer jerarquías, distinguir lo que es positivo de lo que es negativo, bajo diversos puntos de vista, a disponer en cierto orden la enorme variedad de hechos en que está implicada la vida del individuo. (89)

La tarea educativa, dado el carácter dinámico de la sociedad, debe consistir en ayudar al adolescente a usar el proceso de valoración más que en mostrarle los valores como elementos paradigmáticos y estáticos (90). Toda institución responsable debe propiciar las condiciones apropiadas para que se pueda dar en cualquier edad. "El desarrollo de los valores es un proceso personal que dura toda la vida" (91). La adolescencia es la etapa idónea para obtener un buen inicio debido a las múltiples urgencias de identidad.

Para Raths, los valores están basados en tres procesos: (92)

- 1- Selección:
  - a) hecha con libertad,
  - b) de varias alternativas,
  - c) después de cuidadosa consideración de las consecuencias de cada alternativa,
  
- 2- Estimación:
  - d) apreciar la estimación y ser feliz con ella,
  - e) estar dispuesto a afirmar públicamente la selección,
  
- 3- Actuación:
  - f) hacer algo respecto a la selección,
  - g) aplicarla repetidamente a nuestra forma de vida.

El primero responde a un acto volitivo auténtico, hecho sin engaños, en un plano consciente y realista; en el segundo, se reafirma ese acto dentro de las más diversas circunstancias; el último implica una firme convicción para enriquecerlo en las múltiples tareas de la vida. De esta base se puede partir para concebir los valores y determinar su efectividad en los adolescentes, como ya se dijo, mediante bases dinámicas. El diálogo escénico, por ejemplo, puede ser un recurso extraordinario para esclarecer valores. A continuación seleccionamos veinte de las treinta preguntas que Raths propone como recursos estimulantes en el desarrollo axiológico de cualquier persona y que, consideramos, pueden contribuir con el adolescente para iniciarlo en la concepción auténtica de sus propios valores: (93)

- 1-¿Es esto algo que tú aprecias?
- 2-¿Estás contento con ello?
- 3-¿Cómo te sentiste cuando eso sucedió?
- 4-¿Pensaste en algunas otras alternativas?
- 5-¿Hace ya mucho tiempo que piensas así?
- 6-¿Fue algo que tú mismo seleccionaste o escogiste?
- 7-¿Estás haciendo algo respecto a esa idea?
- 8-¿Qué quieres decir con...: puedes definirme esa palabra?
- 9-¿A dónde llevaría esa idea; cuáles serían sus consecuencias?
- 10-¿Harías eso realmente o sólo lo dices por decir?
- 11-¿Qué es lo bueno que encuentras en esa idea?
- 12-¿Qué es lo que tenemos que suponer para que las cosas resulten así?
- 13-¿Cómo puedo ayudarte a hacer algo sobre esa idea?, ¿cuál es la dificultad que encuentras?
- 14-¿Te gustaría hablar a otros de tu idea?
- 15-¿Tienes algunas razones para hacer (o decir) eso?
- 16-¿Harías lo mismo otra vez?
- 17-¿Cómo sabes que eso está bien?
- 18-¿Concedes tú valor a eso?
- 19-¿Hay algún propósito detrás de esta actitud?
- 20-¿Es eso muy importante para ti?

Estimular, practicar, reafirmar y evaluar la adquisición de los valores debe ser la meta principal. El proceso clasificativo de las respuestas que se obtengan de las cuestiones ya expuestas, NO ES: (94)

a) No es terapéutico. Simplemente debe enriquecer un rasgo de gran importancia en la conformación total de la personalidad. No persigue solucionar casos clínicos.

b) No se usa en un alumno con serios problemas emocionales. Se parte de la generalidad de los adolescentes, con toda su naturaleza propia; en este sentido evita el elitismo.

c) No es un esfuerzo aislado y solitario. Debe darse dentro de un ambiente de confianza y de dinámica grupal, donde se enfatice la participación activa del sujeto. Debe ser

parte de una actividad tangible y espontánea que involucre además otros aspectos tal y como se da en la vida real; en otras palabras, debe evitarse el artificio barato para que el muchacho "confiese". No puede ser así si tomamos en cuenta que los valores dependen de múltiples factores de la personalidad, de muchas circunstancias, etc.

d) No es moralizar, predicar, convencer, inculcar o imponer dogmas. Ante todo, jamás deben imponerse respuestas "correctas" a los adolescentes; antes bien, debe propiciarse la reacción espontánea e individual. Las necesidades y las vivencias de X sujeto no pueden ser las nuestras; por lo tanto, si le decimos lo que debe responder, le estamos pidiendo que mienta.

e) No es una entrevista formal. El proceso de la valoración debe ocurrir dentro de una atmósfera cotidiana: entre compañeros con similares necesidades, entre un profesor que sabe respetar opiniones y ganarse la confianza de todos. Los resultados, incluso, pueden obtenerse indirectamente, mediante actividades que persigan otros aspectos.

Aunque ya hemos destacado las características generales del proceso de valoración, quisiéramos poner en claro ciertos factores sociales que afectan directamente dicha práctica en el adolescente. Por principio de cuentas, "la dinámica de la opción no es simplemente voluntarista, es decir, el adolescente no se encuentra en la condición de estar completamente libre de coger un camino más bien que otro" (95). De Bartolomeis nos quiere decir con esto que la decisión del adolescente es un acontecimiento social del que tienen gran responsabilidad todos los elementos que lo influyen. Por lo tanto, la tierna complejidad del carácter del mu-

chacho no debería servir de blanco de instituciones sin escrúpulos que sólo buscan comercializar con los valores imponiendo modas efímeras, sentimientos acartonados y otros conceptos similares. Lo que Poveda dice a continuación complementa con acierto lo anterior:

Las influencias sociales entran de tal modo en las estructuras más íntimas y recónditas de la vida afectiva que se hace incluso difícil fijar lo que hay de verdaderamente individual en nuestra vida afectiva; el mundo del yo se haya sumergido en el mundo de las relaciones interindividuales. (96)

La conformación social otorga, por otro lado, un carácter abstracto al proceso de valoración. Estos son algunos de los valores promovidos por la sociedad: el honor, la valentía, la devoción, la habilidad, la autodisciplina, el amor; sin embargo, éstos parecen estar ausentes de la civilización (97). Es decir, se plantean tan bellos, sublimes y sagrados que resultan ser intocables por los "falibles" ciudadanos. "La idea de libre investigación, de meditación y de razonamiento, parece estar ausente" (98). Esto es, el enfoque tradicional no es el de desarrollar el proceso de valoración sino el de convencer que deben adoptarse los valores correctos.

Por último, aunque los valores no se adquieren por imitación, la práctica correcta de los mismos observada en los padres y demás adultos que rodean al adolescente juegan un papel definitivo. Proporcionan seguridad y consistencia al valor porque le permiten al joven comprenderlo y comprobarlo mejor en la práctica. Sin embargo, tenemos que admitir que abundan los modelos indeseables; vemos a menudo cómo los



valores son pisoteados, devaluados y negados por simples caprichos seguidos de una sociedad apestada por la corrupción.

El no afrontar adecuadamente estas situaciones puede conducir a problemas indeseables en la conducta. Los tipos de conducta relacionados con los valores que pueden persistir en el adolescente pueden ser principalmente: apático, distraído, indiferente; voluble; inseguro; inconsistente; conformista; que va en contra de todo. (99)

Uno de los objetivos fundamentales del Arte Dramático Creador en relación con los valores es el de aliviar esas conductas nocivas. "A medida que los estudiantes que presentan problemas en su conducta relacionados con los valores van teniendo oportunidades de aclarar sus valores, las tendencias de su conducta se vuelven menos agudas y sus problemas menos frecuentes" (100). Éste es el enfoque fundamental, de aquí se partirá para enriquecer el sentido de los valores del cual estamos urgidos en el presente.

#### B) El adolescente frente a la cultura.

Otro de los rasgos importantes que por primera vez aparece en el individuo se da en la adolescencia: nos referimos al interés por los valores culturales, las ideologías y las fuerzas sociales (101). Estas manifestaciones se explican como consecuencia de una búsqueda de la identidad a un nivel social. El adolescente se da cuenta que fuera de su familia existen una serie de instituciones con las cuales tendrá que relacionarse tarde o temprano. Tiene que averi -

guar, por lo tanto, cuál es su funcionamiento para poder utilizarlas correctamente. Empero las sorpresas que se lleva al realizar esta tarea son francamente desconcertantes.

El ámbito cultural en el que se desenvuelve el adolescente contiene ingredientes tan diversos y tan poco precisos que muchas veces engañan a éste llevándolo por la puerta fácil. "En la mayor parte de los países -dice Joseph Rouan-, la radio y la televisión, parte esencial de la vida cotidiana, desempeñan el papel de escuelas de sumisión, de pasividad y de irresponsabilidad" (102). La censura en la cinematografía mexicana, concretamente en el sexenio López Portillo, más que fungir como una medida enriquecedora o defensora de los valores culturales constituyó un evidente obstáculo a la libre expresión, al pensamiento crítico y a la innovación. Respecto al teatro, podemos decir, sin temor a equivocarnos, que casi siempre está marcado por el comercialismo, lo despampanante y la pobreza de contenidos; sólo instituciones no lucrativas como la UNAM, CNT, UAM, entre otras, sostienen el difícil reto de enfrentarse al monstruo comercial del teatro apoyado enteramente por el sistema y, en consecuencia, por todos los medios de difusión masiva.

Por otro lado, ¿quién podría negar, por ejemplo, que la prensa está libre de la manipulación? Todos los que estamos involucrados en mayor o menor grado con la difusión de la cultura sabemos que tanto el talento como la ética profesional del periodista son frecuentemente mutilados por intereses personales o institucionales. Habremos de reconocer, por lo tanto, cómo "las mayorías quedan a merced de los mercaderes de la cultura, entendida ésta en su sentido antropo-

lógico; esto es, queda a merced de los mercaderes que, sin escrúpulo alguno, trafican con las formas de vida del pueblo". (103)

Con este enfoque, la cultura se le presenta al hombre como un producto cómodo pues le ahorra el trabajo de razonar, adoptar una posición crítica, calificar, tomar partido, prepararlo para el cambio. Esta "comodidad", sin embargo, lo harán presa fácil de la manipulación: le impondrán una determinada ideología, modas efímeras, costumbres equívocas, clichés viciados. La hermosa paradoja llamada "cultura" sólo podrá tomar su justa dirección cuando los responsables dejen de pensar sólo en sí mismos y apelen concretamente a su ética profesional.

En síntesis, éste es el panorama cultural que se presenta ante un ser como el adolescente quien busca llenar los recovecos de su tierna personalidad. Si la educación, apoyada por las demás instituciones, no adopta medidas contundentes frente al problema, las consecuencias negativas se manifestarán muy agudamente tanto en el plano individual como en el social. Para sacar al adolescente de este pozo, proponemos el Arte Dramático Creador como un recurso que le permita comprender el sentido real de la cultura y, una vez consciente de ello, pueda elegir críticamente y cargar con sus propias responsabilidades.

La sociología del teatro, aunque se ha desarrollado muy poco, goza ya de una mala reputación. La misma relación tan estrecha que existe entre el teatro y la vida ha permitido la incursión en demasiadas confusiones y equívocos. Resulta cómodo, por ejemplo, afirmar que la creación dramática es un simple reflejo de las condiciones sociales, o es-

tablecer un nexo mecánico de causa a efecto entre la superficie de la vida colectiva y el teatro (104). Estas apreciaciones concretas de Duvignaud más otras observaciones personales nos llevan a pensar que generalmente se desconocen otras funciones específicas del teatro aparte de "mostrar" la sociedad en que se da.

Como arma cultural, el teatro ha contribuido positivamente en el desarrollo de muchos pueblos. "La ciudad griega de los siglos VI y V ha utilizado el teatro como un acto ceremonial que le permitía hacer el aprendizaje de la libertad individual" (105). En otro sentido más general, dice Gregorio Fingerman: "El teatro es la fuente a donde concurre el pueblo para recoger todas aquellas emociones que tonifican la vida" (106). Pero en sí, existen dos posiciones definidas radicalmente opuestas del teatro como medio cultural: "puede ser la puerta que conduzca a la amplitud generosa del arte verdadero; lo mismo que al brocal del pozo de la más cerrada y concentrada angustia" (107).

El símbolo es un recurso común a todas las artes, y la mayoría de las veces ese elemento simbólico está ligado a la naturaleza pensante del ser humano, de ahí que posea un alto grado de educabilidad (108). El teatro, como suma compleja de artes, constituye un manantial semántico inagotable. La expresión corporal, el gesto, una simple reacción, un fenómeno producido inesperadamente, son ejemplos sencillos de donde se pueden obtener millares de significados sin necesidad de un idioma específico. El adolescente debe aprender a descifrar esos significados, a interpretarlos, a evaluarlos y a recrearlos en un momento dado. Debe ser capaz de

diferenciar el mundo de las imágenes huecas de el de las trascendentes y, una vez hecho esto, dar un nuevo giro al mundo que anhela vivir.

Es verdad, vivimos una época de crisis y es lógico que no sólo la cultura se vea afectada sino todas las creaciones del hombre. Afortunadamente se cuenta con un riquísimo legado artístico que hace de la cultura un patrimonio universal de gran valor para la humanidad; así, el adolescente podrá disponer de formas culturales que enriquezcan su proceso formativo. En este sentido, dice De Bartolomeis: "La personalidad se desarrolla y se expresa también de formas culturales producidas por otros y sintiéndolas como propias" (109). El mismo autor agrega luego que no por esto el adolescente deja de ser psicológicamente sincero incluso cuando utiliza textualmente expresiones de otros, pues lo mejor de sí es dado por la elección y la penetración de un lenguaje revelador. (110)

Para completar mejor el sentido de lo anterior, hemos de subrayar cómo es más importante ayudar al adolescente a resolver los conflictos de su vida que el conocimiento mismo, por ejemplo, de los clásicos (111). A propósito de esta controversia, citamos un ejemplo ilustrativo que De Bartolomeis nos ofrece:

He aquí la cuestión: Giovanni X y Paola Y valen más que Sócrates y Dante. ¿Demagogia pedagógica? No, porque es evidente que, como educadores, nuestra responsabilidad mayor es la de ayudar a Giovanni y Paola a resolver sus problemas de vida y de cultura que mostrar objetivamente cuáles son los problemas de Sócrates y Dante. (112)

Desarrollar tanto el sentido de los valores como el sentido crítico frente a la cultura -factores sociológicos- resulta una cuestión difícil que nace en el seno de la familia; se replantea y se desarrolla (o debería hacerse pues no siempre es así) en el ámbito escolar y termina por dar sus frutos en la adultez.

El juego dramático tendrá ahora un enfoque específico: habrá de responder a la problemática de convivencia entre el adolescente y las personas de su edad, entre él y los adultos. La temática, por lo tanto, debe incluir asuntos como: toma de decisiones, solución de conflictos interpersonales, evaluar la calidad de un acto moral o inmoral o determinar las consecuencias lógicas al distorsionar cierto mensaje. Habrá ocasiones en que se pongan en tela de juicio, mediante los ejercicios, conceptos sobre sociología, política, filosofía, antropología, etc. como disciplinas que están íntimamente ligadas al devenir social del adolescente.

Por otra parte, el ambiente debe estimular el sentido de apertura por parte de los alumnos, para lo cual se requiere un clima de confianza, cordialidad y compañerismo. Deben excluirse los sentimientos mezquinos como la burla, la rivalidad y las opiniones mordaces. Además, debe propiciarse el sentido de cooperación seguido de el de simpatía y el de buen humor. Ambos aspectos estarán enmarcados por la disciplina, donde se permita desempeñar una labor grupal provechosa y donde se advierta poco a poco el sentido de logro de las tareas en cuestión.

CITAS Y NOTAS

- 1- Para destacar cronológicamente las épocas nos hemos basado en "Historia del Teatro Dramático" de Silvio D'Amico.
- 2- Moreno, J.L., Psicoterapia de grupo y psicodrama, Cf. p. 109
- 3- Robert C. Hawley, "Cómo dirigir psicodrama en el aula", Ed. Pax-México, México, 1981; destacado investigador del teatro como método didáctico.
- 4- Josselyn, I.M., El adolescente y su mundo, Cf. p. 119
- 5- Duvignaud, Jean, Sociología del teatro, Cf. p. 443
- 6- Rubín, Isadore y Lester A. Kirkendall, "Lo que los padres y los maestros deben saber sobre el desarrollo de los adolescentes" en Preguntas del adolescente, Cf. p.48
- 7- Josselyn, I.M., Ob. cit. Cf. p. 131
- 8- Ibid. Cf. p. 150
- 9- Ibid. p. 150
- 10- Se entiende por tratamiento dinámico aquél que implica una participación activa de todos los integrantes de un grupo, con un fin específicamente orientador.
- 11- Josselyn, I.M. Ob. cit. p. 109
- 12- Brooks, Fowler D., Psicología de la adolescencia, Cf. p. 493
- 13- De Bartolomeis, Francesco, "Necesidad y condiciones de una investigación sobre la personalidad" en La psicología del adolescente y la educación, p. 29
- 14- Monroy de Velasco, Anameli, "Adolescencia" en Nuestros niños y el sexo, Cf. p. 101
- 15- Ibid. Cf. pp. 104-105
- 16- Azar, Héctor, El repertorio de teatro con adolescentes, Módulo V, Cf. p. 16
- 17- Azar, Héctor, La producción teatral, Módulo III, p. 16
- 18- Azar, Héctor, Mód. V, Ob. cit. Cf. p. 12
- 19- Fingerman, Gregorio, El juego y sus proyecciones sociales, p. 11

- 20- Anguera, Oriol i., El pan nuestro de cada día...: Meditaciones para la juventud, p. 144
- 21- Azar, Héctor, Mód. V, p. 17
- 22- Ibid. Cf. p. 17
- 23- Por cuestiones prácticas de la misma gimnasia, se han utilizado los términos comunes en vez de los científicos.
- 24- Kris, Ernest, Psicoanálisis y arte, Cf. p. 240
- 25- Poveda, D., Creatividad y teatro, p. 98
- 26- Ibid. Cf. p. 64
- 27- Stanislavski, Constantin, Manual del actor, p. 109
- 28- Patognómico, se refiere a la rama de la psicología que estudia la conducta expresiva.
- 29- Kris, Ernest, Ob. cit. p. 242
- 30- Ibid. Cf. p. 248
- 31- Notas del curso Expresión verbal, en la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- 32- Stanislavski, Constantin, Ob. cit. Cf. p. 52
- 33- Notas del curso Expresión verbal, Ob.cit.
- 34- Brooks, Fowler D., Ob. cit. p. 493
- 35- Porteau, René, La belleza es salud: gimnasia y juventud, p. 3
- 36- De Bartolomeis, Francesco, "La personalidad del adolescente" en La psicología del adolescente y la educación, p. 132
- 37- Anguera, Oriol i., Ob. cit. Cf. p. 148
- 38- Poveda, D., Ob. cit. p. 52
- 39- Ibid. Cf. p. 49
- 40- Ibid. Cf. p. 49
- 41- Azar, Héctor, Mód. V, Ob. cit. Cf. p. 16
- 42- Ibid. Cf. p. 15
- 43- Ibid. Cf. p. 15
- 44- Fingerman, Gregorio, Ob. cit. Cf. p. 24



- 45- Kris, Ernest, Ob. cit. p. 257
- 46- Ibid. Cf. p. 257
- 47- Wlsh, E. Geoffrey, Fisiología del sistema nervioso, Cf. pp. 349-350
- 48- Parkinsonísmico, de parkinsonismo; enfermedad en la cual los movimientos voluntarios son difíciles de iniciar, y los de asociación y expresión están reducidos o anulados.
- 49- Al abordar estos cinco puntos nos hemos basado en las ideas apuntadas (no explicadas) de tres autores:
  - a) Geoffrey Wlsh E., Ob. cit.
  - b) Ernest Kris, Ob. cit.
  - c) Héctor Azar, La dirección escénica, Módulo IV
- 50- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 132
- 51- Oñavitia, Oscar V., Percepción y creatividad, p. 135
- 52- Meneses Morales, Ernesto, Psicología general, p. 149
- 53- Oñavitia, Oscar V., Ob. cit. Cf. p. 26
- 54- Wlsh, E. Geoffrey, Ob. cit. Cf. p. 382
- 55- Oñavitia, Oscar V., Ob. cit. Cf. p. 27
- 56- Ibid. p. 31
- 57- Ibid. Cf. p. 8
- 58- Ibid. p. 117
- 59- Ibid. Cf. p. 8
- 60- Ibid. Cf. p. 138
- 61- Ibid. p. 36
- 62- Ibid. p. 34
- 63- Gabrielsen, M. Alexander y Charles Holtzer, Educación al aire libre, p. 8
- 64- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 251
- 65- Ibid. Cf. p. 251
- 66- Ibid. Cf. pp. 252-254
- 67- Ibid. pp. 253-254
- 68- Azar, Héctor, Mód. IV, Ob. cit. p. 12
- 69- Poveda, D., Ob. cit. Cf. p. 102

- 70- Ibid. Cf. p. 94
- 71- Anguera, Oriol i., Ob. cit. Cf. p. 14
- 72- Poveda, D., Ob. cit. Cf. p. 20
- 73- Ibid. Cf. p. 23
- 74- Ibid. p. 26
- 75- Ibid. p. 52
- 76- Ibid. pp. 43-44
- 77- Ibid. Cf. p. 26
- 78- Ibid. Cf. pp. 53-54
- 79- Ibid. pp. 22-23
- 80- Ibid. p. 21
- 81- Ibid. p. 25
- 82- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 55
- 83- Moreno, J.L., Ob. cit. Cf. p. 119
- 84- Ibid. p. 154
- 85- Ibid. Cf. pp. 138-142
- 86- Ibid. Cf. p. 124
- 87- Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. p. 105
- 88- Ibid. p. 107
- 89- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 246
- 90- Raths, Louis Eduard y otros, El sentido de los valores y la enseñanza, Cf. p. 42
- 91- Ibid. p. 40
- 92- Ibid. Cf. p. 32
- 93- Ibid. Cf. pp. 60-67
- 94- Ibid. Cf. p. 86
- 95- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 128
- 96- Poveda, D., Ob. cit. p. 99
- 97- Raths, Louis Eduard y otros, Ob. cit. Cf. p. 34
- 98- Ibid. p. 45

99- Ibid. Cf. pp. 188-189

100-Ibid. p. 190

101-Monroy de Velasco, Anameli, Ob. cit. Cf. p. 112

102-Rouan, Joseph, "La educación paralela: los grandes medios de difusión" en El devenir de la educación, p. 90

103-Azar, Héctor, Importancia de las actividades paraescolares, Módulo I, p. 16

104-Duvignaud, Jean, Ob. cit. Cf. p. 37

105-Ibid. p. 214

106-Fingerman, Gregorio, Ob. cit. p. 128

107-Azar, Héctor, Mód. III, Ob. cit. p. 20

108-Azar, Héctor, Teatro y educación, Módulo II, Cf. p. 19

109-De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 55

110-Ibid. Cf. p. 55

111-Ibid. Cf. p. 330

112-Ibid. p. 331

III - ASPECTOS EDUCATIVOS

"El buen patriota no es el que canta las glorias conquistadas por sus abuelos sino el que lucha por conquistar las que nos faltan". Oriol i Anguera

## 1-LA ESCUELA TRADICIONAL FRENTE A LA ESCUELA ACTIVA.

En nuestra sociedad, resulta verdaderamente fácil convencerse de la situación absurda sobre la que opera la escuela tradicional. Baste con echar críticamente una mirada al pasado de nuestra vida educativa o ver su presente a través de lo recibido por nuestros hijos en las aulas. En ambos casos, se podrán advertir más o menos aspectos tan comunes como los siguientes: (1)

a) Impersonalidad de la enseñanza. Con frecuencia advertimos cómo la relación maestro-alumno es deficiente o, aunque parezca extraño, nula. Quizá los elementos que influyen en este factor sean tanto los contenidos y los métodos utilizados como el sistema al que se deberá rendir cuentas. El maestro expone un tema con subtemas, puntos e incisos por que es lo que marca el programa; no importa que determinados puntos carezcan de interés y utilidad para el alumno; por otra parte, es tan extenso y tan "importante" el tema que la participación activa del alumno sería una pérdida de tiempo; lo más urgente, según este punto de vista, es que el estu-  
-  
diante se ajuste a las necesidades del programa (y no al re-  
-  
vés) pues de lo contrario pecará de indisciplinado, de igno-  
-  
rante, y en consecuencia habrá de reprobado el curso.

Es comprensible que esta actitud está en contra de

satisfacer las necesidades esenciales de los alumnos; no se aprovechan las cualidades individuales; impide detectar deficiencias para corregirlas y encauzarlas positivamente. A propósito de estos razonamientos, Poveda nos dice:

En muchas ocasiones la inexpresividad del niño o del joven no responden a bloqueos afectivos -que también se hacen manifiestos-, sino a las lagunas de una educación que no ha contado con la necesidad de ayudar a los alumnos a encontrar todos los caminos posibles a su expresividad, o que los ha limitado cuando éstos aparecían espontáneamente. (2)

La educación, planteada en estos términos, no se permite la oportunidad de conocer al alumno ni lo que es capaz de hacer. Su meta es proporcionar una información estándar, generalizada, etiquetada, como si se tratara de una fábrica de galletas. En consecuencia, se observa una educación impersonal donde no se atienden casos individuales, necesidades e intereses de una edad específica, situación socioeconómica de una determinada comunidad o ni siquiera necesidades concretas del país.

b) Sobrecarga mental. Es común que el alumno reciba tal cantidad de información que no sabe ni para qué le va a servir provocándole, en algunos casos, fastidio o pereza por los estudios y, en otros, rebeldía o retiro de la escuela si la situación familiar se lo permite. Nombres, fechas, datos específicos, resúmenes y citas textuales se conjugan con una memorización y una pseudocomprensión para darnos como resultado una educación informativa. Paulo Freire es uno de los más destacados investigadores de la educación quien con

mayor rigor científico ha abordado el problema que ahora se plantea. A propósito de este inciso específico, afirma:

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción 'bancaria' de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. (3)

Empero es más impresionante advertir todavía que esa gran cantidad de información muchas veces está alejada de la problemática real y presente de la vida. Héctor Azar nos habla de las consecuencias que este problema puede suscitar: "la información aberrante tiende a provocar, en las nuevas generaciones, un alejamiento del mundo de los valores humanistas; un manifiesto desprestigio del humanismo que acrecienta la duda del hombre frente a su realidad circunstancial". (4)

Este tipo de educación, pues, está lejos de conducir a "un aprendizaje significativo"; la información, sin medio alguno de aplicación, de reafirmación, jamás conducirá a la adquisición de intereses, valores o actitudes como parte de la persona misma. Pues tal cantidad de información muchas veces no responde a las necesidades de los educandos y, por lo tanto, serán memorizados y olvidados una vez "pasado" el examen.

c) Ausencia de sociabilidad. La materia prima fundamental de cualquier fábrica la constituyen frutas, telas, harinas, sustancias químicas, es decir, objetos diversos; en cambio, la de la empresa educativa son los seres humanos. De

allí que la educación deba tener, ante todo, un carácter humanista (5). Todo ente humano es, por naturaleza, un ser social. Por lo tanto, la palabra, el diálogo, la discusión y la comunicación más directa deben ocupar un lugar preponderante en la institución. Respecto a la palabra, nos referimos al sentido otorgado por Freire: "No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis" (6). De lo contrario, la palabra se plantea hueca, en verbalismo alienado y alienante, en sonido pero no en significado y, por lo tanto, sería mejor no decirla (7). Es pues esta ausencia o deficiencia de interrelación entre los individuos y la vida lo que hace de la educación una empresa mecanizada y, en consecuencia, poco provechosa.

d) Presunción del maestro. Aunque se ha avanzado mucho en la solución de este problema, todavía vemos frecuentemente esa absurda división: "yo" soy el profesor, el sabelotodo, el que ordena, el que tiene la razón; "ustedes", los alumnos, son los aprendices, los que obedecen calladamente, los que necesitan de mí. En este sentido, le otorgamos la razón a De Bartolomeis al decir que "la pretensión de la escuela tradicional de conocer a los adolescentes está absolutamente infundada porque es íntimamente contradictoria. En efecto, no se pueden conocer los adolescentes si no se les permite hacerse conocer a través de lo que son capaces de realizar y producir". (8)

El problema, sin embargo, va más allá al imponer normas de disciplina de carácter irracional cuyos efectos más que "guardar el orden" se convierten en meros obstáculos para la expresión espontánea y la creatividad si no es que



establecen el ambiente propicio para la rebeldía y la agresión. "Es falsa la creencia de que los adolescentes son naturalmente hostiles a la guía de los adultos pretendiendo obrar por sí mismos" (9). Lo que pasa es que, dada la susceptibilidad de los adolescentes, el comportamiento de un profesor petulante, despreciativo o presuntuoso influye fuertemente en aquél en su actitud de apertura para ser guiado; el tono de esta respuesta obedece también a la necesidad de seguridad, de aceptación o de independencia; esto es, el adolescente no rechaza la guía sino que la quiere en forma no opresiva.

e) Falta de práctica. Este es otro de los errores más frecuentes que padece nuestra educación: la lejanía tan marcada entre los conceptos teóricos y la práctica. Consideramos oportuno mostrar un ejemplo dado por M. Alexander Gabrielsen:

Parece lógico suponer que no se pueden comprender del todo ciertas materias, a menos que haya una oportunidad para aplicarlas en situaciones reales de la vida. No se puede aprender a manejar un automóvil por el simple hecho de leer un libro sobre la forma de hacerlo, es esencial la aplicación práctica del conocimiento obtenido. (10)

Mucho se le ha criticado este punto al sistema educativo por estar lejos de ajustarse a las demandas que la sociedad actual exige. Se necesitan seres críticos, creativos e innovadores para rescatar a México de la terrible crisis por la que atraviesa actualmente. Para ello debemos proponer soluciones contundentes contra la pasividad, pues como dice Freire: "en la medida en que esta visión "bancaria" anula el

poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores" (11). Por otra parte, veamos lo que nos dice Oriol: "El que hace lo que hacen los demás, el que dice lo que se dice, y el que piensa en lo que se piensa, ni hace, ni dice, ni piensa: ;vegeta!". (12). Expondremos un último ejemplo que pone en evidencia el equivoco sobre el que operan las ciencias precisamente por tener como bases fundamentales la observación y la experimentación: "Las ciencias -dice De Bartolomeis- son aceptadas como nociones pero no como métodos de investigación; ni siquiera se piensa en desarrollar su significado social y humano". (13)

Las consecuencias, por tratarse de una institución gigantesca y básica de la vida social, pueden ser devastadoras. Los adolescentes anhelan encontrar un significado en la escuela para su formación, para su orientación en medio de tantos problemas de la era contemporánea, para su preparación para sus tareas profesionales. Sin embargo, lo que hallan es un rendimiento escolar generalmente bajo, que les hace aparecer más torpes, más superficiales y más obtusos de lo que creen ser (14); de allí que vean en la escuela no sólo un medio pobre para desarrollar su personalidad sino una fuente de dificultades, de molestias y conflictos (15). Observemos la opinión de dos adolescentes sobre la educación:

Un alumno de 16 años de Literatura Universal II:

Considero que las bases de nuestra educación están tan decadentes como las del sistema político. Se necesitan reformas radicales para evitar que uno se desmoralice. Casi todos los maestros no se interesan por conocernos pues se dedican a echar su rollo

y a dictar casi toda la clase. Su clase fue la que más me gustó este semestre porque nosotros manejamos la literatura, no ella a nosotros y de esta manera aprendimos a perder el miedo a hablar en público, a escucnar y a respetar los puntos de vista de nuestros compañeros, pero sobre todo a razonar y a valorar la calidad de un texto. (16)

Un adolescente de 17 años:

En mi sentir hoy la escuela ejerce una influencia más maléfica que benéfica porque los maestros no siempre favorecen el desarrollo de la personalidad individual. Cada clase es una masa informe, casi siempre apática, y que sufre y acepta pasivamente lo que el maestro dice. Y si un alumno se permite discutir, oponer sus ideas a las del maestro es considerado rebelde y a menudo indisciplinado. (17)

M. Alexander Gabrielsen confirma estas apreciaciones al afirmar que "casi el 50% de los alumnos que ingresan a escuelas secundarias no llegan a graduarse como consecuencia del aburrimiento, la frustración, el fracaso y una completa falta de interés" (18). Las consecuencias negativas son notables y es evidente que constituyen en sí un verdadero peligro contra los valores humanos.

Consideramos, por lo tanto, un cambio urgente en las estructuras que rigen nuestra vida educativa. Una de las mejores alternativas es indudablemente la escuela activa, en la cual "el adolescente tiene manera de aclararse a sí mismo, con ocasión no sólo del aprendizaje cultural, sino también de problemas morales, sociales, de necesidades prácticas, de manifestaciones afectivas, de capacidades organizativas de diverso género". (19)

Entre algunas declaraciones críticas que apoyan la

escuela activa, deseamos enfatizar la que Josselyn I.M. nos ofrece: "El aprendizaje teórico en el nivel de la enseñanza secundaria puede no ser de primera importancia" (20). La educación es supuestamente una preparación para la vida; por lo tanto debe comprender aspectos más urgentes e inmediatos. Esta psicóloga considera que la edad adulta no es alcanzada sino hasta que se resuelven algunos problemas de adolescencia. Este planteamiento lo explica con un ejemplo concreto: la química es sin duda una ayuda para alcanzar objetivos en la edad adulta, en cambio sí es discutible si la química es tan importante como el saber vivir en un mundo bisexual y adulto (21). Por su parte, Azar considera que el teatro, en el nivel bachillerato especialmente, es la vía dialéctica más directa y persuasiva para llevar a cabo el cambio. (22)

Ací pues, la escuela activa debe pugnar por una serie de contenidos y normas correlacionados estrictamente con las necesidades de los adolescentes. Si sabemos que se trata de seres humanos y no de robots, no se pueden pasar por alto los factores de su personalidad como elementos fundamentales. No nos alarmemos si no memorizó los quince títulos de las obras de Shakespeare, o todos los nombres de los huesos del cuerpo humano, o todas las capitales del mundo... al fin y al cabo, las necesidades y urgencias propias de la edad, las capacidades específicas, las exigencias de su formación profesional, los intereses afectivos y de proyección social, determinarán el grado adecuado de instrucción académica y su efectividad en la vida práctica. A menudo escuchamos que un alumno, por ejemplo, de primer grado de secundaria sabe más que uno del mismo grado de Estados Unidos.

Por desgracia es falso, porque nuestro alumno sabe más información, más datos, no más; mientras que la instrucción del país vecino está orientada hacia el desarrollo del pensamiento creador, a estudiar estrategias, a reaccionar espontáneamente frente al incidente y a objetivos similares. (23)

Francesco de Bartolomeis nos ofrece algunas reflexiones sobre la naturaleza de los contenidos en la escuela activa:

En cuanto a la instrucción se refiere, ésta no debe limitarse a los conocimientos fisiológicos e higiénicos; también es necesario que estimule la discusión sobre los respectivos papeles del hombre y de la mujer en la sociedad, sobre temas relativos al noviazgo, al matrimonio, las capacidades femeninas, las relaciones del sexo con la inteligencia, el talento artístico, las habilidades prácticas y manuales, etc. (24)

Si bien es cierto que las actividades paraescolares han sido parte de la escuela tradicional, también es cierto que han sido mal entendidas y, en consecuencia, mal aprovechadas. En general han funcionado bajo condiciones como las siguientes: como materias de secundaria importancia, muchas de ellas con carácter extracurricular, como medio para satisfacer intereses personales de los directores, con escaso presupuesto, con programas obsoletos y maestros improvisados.

Hablemos concretamente de la actividad teatral en la enseñanza media y media superior. En las escuelas donde llega a impartirse responde al calificativo de "no básica", quedando en la categoría de "optativa". Sin embargo, analicemos algunas cuestiones respecto a estos adjetivos: Crítica -

mente no alcanzamos a comprender bajo qué criterio se le ha denominado no básica; ahora, ¿realmente es optativa si sabemos que no es curricular ni selectiva?; no es curricular porque no es parte del plan de estudios; no es selectiva porque los horarios son inadaptables al alumno ya que, por ejemplo, si un alumno deseaba llevar la materia Teatro, por falta de alternativas en su horario tendrá que llevar Artes Plásticas aunque no le guste. Después de estas observaciones, ¿se podría calificar la actividad teatral de optativa? Surge otra pregunta: ¿será complementaria? Es obvio que tampoco funge como tal

Cuando llega a impartirse, ¿en qué condiciones se desarrolla específicamente la actividad teatral? Enumeremos sólo aspectos generales que saltan a la vista: falta de apoyo económico, de espacio, de profesores y de elementales recursos escénicos; escasez de un repertorio teatral para adolescentes, pues en México, tal parece, sólo hay obras para adultos (?) o para niños (tarados además); deficiencias académicas en los profesores; pobreza de material bibliográfico donde se conjuguen las áreas Teatro-Pedagogía-Psicología-sociología; y por último, quisiéramos aludir a la vez que reprobar, porque es un producto de la ignorancia, esa equivocada generalización de que los teatreros sean homosexuales enfermos, faranduleros nocturnos o baratos idealistas incapaces de pensar científicamente. Estos son, en suma, los obstáculos más relevantes contra los que ha tenido que luchar el teatro educativo.

Por otra parte, Gottdiener Estrada señala que los planes de estudio no concuerdan con los sanos propósitos que manifiesta el Artículo Tercero Constitucional que persigue,

entre otros aspectos, el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. Se ha perdido de vista el concepto humanístico pues sexenio tras sexenio se aparta de los estudios obligatorios la educación artística. (25)

## 2- EL TEATRO COMO MATERIA CURRICULAR.

En este punto pretendemos exponer ciertas bases que sustentan la efectividad y la necesidad de situar el teatro como materia básica en los planes de estudios programados para los adolescentes; y por otro lado, establecer, como principio, las disposiciones generales bajo las que debe funcionar dicha disciplina dentro del marco educativo.

La propuesta concreta es esta: implantar la materia Arte Dramático Creador en secundarias y preparatorias con un nuevo enfoque. Procuraremos destacar esas razones que, a nuestro juicio, apoyan nuestra proposición:

A) Favorece los factores integradores de la personalidad. La práctica correcta de la actividad teatral, como ya lo explicamos ampliamente en el capítulo II, es capaz de desarrollar los distintos aspectos de la persona. Todos los recursos del teatro -danza, actuación, música, lenguaje verbal, etc.- presentan un poder integrador muy rico. (26)

B) Concuerda con la naturaleza misma de la vida (el cambio). El hombre es un ser biopsicosocial en constante evolución desde que nace. La vida misma camoia generación tras generación; consideramos, por lo tanto, que el teatro es el mejor incentivo para que el hombre controle y partici-

pe mejor en el cambio. La razón es muy sencilla: el juego teatral, por su naturaleza, propone la participación activa del individuo en las más diversas tareas de la vida. Puesto que dicha actividad conlleva un sentido de mutación, su práctica se mantendrá lejos de responder a un programa museológico, estático, frío. Paulo Freire concibe la educación como sinónimo de práctica, veamos lo que dice al respecto:

Lo que nos parece indiscutible es que si pretendemos la liberación de los hombres, no podemos empezar por alienarlos o mantenerlos en la alienación. La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. (27)

C) Refuerza el dominio afectivo. En este inciso aludimos a las conductas que enmarca la taxonomía afectiva de los objetivos de la educación de David R. Krathwohl (28). Desde los últimos años, la educación otorga cada vez mayor importancia al dominio afectivo porque encuentra en él un factor de innegable valor para determinar el rendimiento académico de los estudiantes. Los niveles de conducta como el interés, la apreciación, las actitudes, la valoración y la adaptación -componentes del dominio citado- pueden alcanzar su óptimo desarrollo debido al alto grado de motivación de los métodos dramáticos. Además cabe subrayar que no se puede hablar de una educación verdaderamente integrada, si no se da igual énfasis a las partes cognoscitiva, afectiva y psicomotora (29). El desarrollo de esta última, dicho sea de paso, tendrá cabida si tomamos en cuenta que el teatro enfatiza



también las habilidades manuales.

D) Anova el dominio cognoscitivo. De acuerdo a lo que Benjamín S. Bloom plantea, este dominio hace hincapié en la consecución de fines intelectuales, tales como: la memorización de teorías, la comprensión de ideas, la aplicación de leyes o normas, el análisis de organizaciones, la creación de una comunicación escrita, etc. (30). Así pues, consideramos que la actividad teatral al desarrollar factores, por ejemplo, como la percepción, la motivación y la creatividad, está apoyando la asimilación productiva de los conocimientos ofrecidos por las demás materias. Además muchas veces la escenificación de una obra, debido a sus propias exigencias, aumenta o depura conocimientos sobre geografía, historia, política, etc. (31), bajo un sentido práctico.

E) Desarrolla el sentido crítico. En cualquier sociedad se requiere del sentido de la criticidad si se quiere vivir alejado de la esclavitud. "La crítica exige una respuesta personal del sujeto, un análisis, un juicio de todas las vivencias y, por último, un asumir la responsabilidad de integrar en la vida aquello que críticamente se plantea" (32). El sentido de la criticidad es uno de los valores fundamentales del teatro, desde el punto de vista educativo. (33)

F) Enriquece el sentido de trabajo de grupo. Todo producto es generalmente el resultado del trabajo hecho por varios individuos; en la sociedad, por lo tanto, todos necesitamos unos de los otros. Esto implica forzosamente una interrelación humana sumamente compleja; para ello se establecen muchísimas normas morales y éticas cuyos resultados son, con frecuencia, bastante mediocres. En el juego teatral se pretende que los adolescentes empiecen a practicar y a cri -

ticar la validez de esas normas; que reconozcan que son parte necesaria de un total; que establezcan y participen en varias jerarquías; que critiquen las consecuencias de sus actos; que respeten y valoren el esfuerzo de los demás, etc.

Pasando a la segunda parte de este punto, procuraremos determinar las condiciones generales en que debe funcionar el curso propuesto, desde tres aspectos básicos: el planteamiento mismo del curso, el programa y los maestros.

a) RESPECTO AL PLANTEAMIENTO MISMO DEL CURSO:

1-El diseño del plan de estudios. El enfoque adoptado para llevar a cabo este curso debe satisfacer las necesidades propias de la fase de crecimiento que presenta el individuo hacia la madurez (34). Así pues, que el plan de estudios "se diseñe concretamente como educación del adolescente, es decir, en términos no de materia de estudio sino de actividad, de ocupaciones, de iniciativas de las que el adolescente sea capaz y con las cuales pueda trabajar a favor de su maduración" (35). Por otra parte, debe atender a los propósitos específicos de la institución y la comunidad donde se imparte el curso; es decir, un programa diseñado para ser aplicado a nivel secundaria en la zona metropolitana del Distrito Federal, tendrá ciertos planteamientos específicos diferentes a otro que se aplique al mismo nivel pero en una comunidad rural de Oaxaca o en la zona fronteriza del norte. Las necesidades físicas, las exigencias psicológicas y las problemáticas sociales varían de una institución a otra, de una comunidad a otra.

2-El ámbito escolar. "Ningún elemento dentro del ámbito escolar -dice Poveda- debe eliminar o limitar la creación, sino que, por el contrario, debe favorecerla y proporcionar los medios de enriquecimiento, estimulándola y suscitándola" (36). Y luego agrega el mismo autor que el truncar la creatividad del individuo puede plantear problemas comunes como incapacidad de aprendizaje hasta conflictos neuróticos y psicosis (37). Elementos como el tiempo y el espacio deben ser suficientes y acordes con las actividades específicas que se realizan. Si bien es cierto que con la imaginación se pueden obtener grandes logros, también es cierto que vivimos en una sociedad capitalista; por lo tanto, diríamos que ambos elementos (la imaginación y lo económico) se complementan. La cuestión es más sencilla de lo que parece: para llevar a cabo la materia Arte Dramático Creador, como ya dijimos anteriormente, no se requiere de un escenario ex profeso con todo un aparato teatral (telones, fresneles, diabladas, equipo de sonido, etc.); sin embargo, la institución debe proporcionar, dentro de sus posibilidades reales, los recursos necesarios y básicos donde, junto con las aportaciones de alumnos y maestro, se vea enriquecido el trabajo escénico.

3-Un punto de partida. A manera de ejemplo sugerimos los objetivos generales de tres cursos de distinto nivel. Proponer solamente este tipo de objetivos arroja ciertas desventajas como ser un comunicado breve, ambiguo y generalizado; sin embargo, también cuenta con ciertas ventajas: permitir mayor libertad a quien diseña el programa de acuerdo a necesidades concretas, establecer la posición que guarda con respecto a otros cursos, llegar a un acuerdo sobre los fines

educativos a nivel institución y evaluar la importancia social y temporal de estos fines (38). Al plantearnos esta tarea hemos considerado principalmente dos factores: la razón de ser del curso y un posible contenido temático (que puede ser ajustado).

#### A-OBJETIVOS GENERALES DEL CURSO 1.

Al término de este curso, el alumno:

- 1.1 Acrecentará su coordinación verbal y corporal mediante ejercicios de autocontrol y de expresión.
- 1.2 Incrementará su imaginación creadora mediante la representación de tareas escénicas.
- 1.3 Valorará la efectividad que tiene la comunicación en su desenvolvimiento sociocultural a través del diálogo.

#### TEMAS DEL CURSO 1.

- I-El cuerpo a través de sus funciones dinámicas.
- II-Relajación y respiración.
- III-Entrenamiento corporal.
- IV-Expresión no verbal.
- V-Entrenamiento de la voz.
- VI-Creación de juegos fantásticos.
- VII-Comunicación y roles sociales.

#### B-OBJETIVOS GENERALES DEL CURSO 2.

Al término de este curso, el alumno:

- 2.1 Incrementará la fuerza, la resistencia y la agilidad de su cuerpo mediante ejercicios dancísticos y gimnásticos de mayor complejidad.
- 2.2 Desarrollará la percepción creadora mediante ejercicios de observación e imitación.
- 2.3 Expresará ideas, sentimientos y experiencias mediante ejercicios de justificación de acciones.
- 2.4 Desarrollará métodos y estrategias que lo lleven a la creación de objetos y soluciones a problemas planteados mediante ejercicios escénicos y de taller.

#### TEMAS DEL CURSO 2.

- I-Función y manejo de la fuerza física.
- II-Danza.
- III-Atención, concentración y observación.
- IV-Motivación y acción.

- V-Creación de elementos escenográficos.
- VI-Teatro guiñol.
- VII-Problemas y soluciones.

#### C-OBJETIVOS GENERALES DEL CURSO 3.

Al término de este curso, el alumno:

- 3.1 Utilizará su cuerpo y su voz como medio de expresión.
- 3.2 Conjugará los procesos intelectuales con asuntos varios como la sexualidad y la profesión mediante juegos escénicos.
- 3.3 Apreciará las normas sociales como práctica de convivencia y esclarecerá sus propios valores a través de improvisaciones.
- 3.4 Valorará las creaciones culturales.

#### TEMAS DEL CURSO 3.

- I-ABC de la acrobacia.
- II-Canto.
- III-Intelecto y temas juveniles.
- IV-Reglas del juego social.
- V-Práctica de valores.
- VI-Teoría teatral básica.
- VII-Análisis de espectáculos.

En el primer curso, como podrá advertirse, se otorga mayor énfasis al desarrollo de los factores fisiológicos; en el segundo, a los psicológicos y en el tercero, a los sociológicos. (Aproximadamente, el 50% del material planteado para el curso 1 apoya los factores fisiológicos; el resto apoyará a los otros dos. De manera similar se plantean los cursos 2 y 3). Este ordenamiento responde precisamente a la forma en que se van suscitando las necesidades del adolescente: en la preadolescencia ocurren principalmente los cambios físicos; en la adolescencia propiamente dicha se acentúan las urgencias psicológicas y en la posadolescencia las necesidades de proyección social adquieren un lugar preponderante. (Supra, pp. 3-4)

b) RESPECTO AL PROGRAMA:

1-Un carácter formativo. Al elaborar el programa de estudio, no podemos olvidar que el contenido debe responder al carácter formativo de los distintos aspectos de la persona. Es decir, ha de favorecer el desarrollo de la personalidad en todos sus aspectos positivos (39). Las pretensiones del Arte Dramático Creador jamás pueden ser las de informar o, en el otro extremo, las de capacitar profesionales del teatro.

2-Los objetivos. Los objetivos generales de cada tema que compone el curso irán encaminados a que el adolescente adquiriera seguridad en sí mismo; ayudarlo en la comprensión de los problemas, realidades y procesos que hacen a un ser humano socialmente sano. Dichos objetivos, por otra parte, deberán responder a los propósitos que persigue la institución, a las condiciones propias de la comunidad en que se imparte y a las necesidades específicas de los participantes.

3-La temática. Para empezar este punto, transcribamos una cita de Louis Ziégli: "La actividad estética es ante todo la utilización de un instrumento o de una tecnología para un fin y consideramos que el fin es más importante que el medio" (40). Apoyados en este argumento, consideramos que, dados los múltiples recursos y actividades que ofrece el teatro (supra, p. 22), la temática -el medio- puede variar de acuerdo a las comunidades distintas en que se esté impartiendo. No concebimos el contenido temático como un molde frío, demasiado generalizado y en consecuencia alejado de las problemáticas de cada pueblo. Por otra parte, no hay que olvidar, respecto a la temática, los siguientes aspectos: partir de lo sencillo a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto. (41)

4-La metodología. Además del sentido práctico, los métodos deben responder a una cuidadosa selección de manera que puedan proporcionar al alumno diversión, éxito y satisfacción.

5-La evaluación. De acuerdo con el material del curso, cada maestro deberá determinar con precisión la manera de evaluar las conductas tanto cognoscitivas como afectivas y psicomotoras de los educandos, seleccionando aquellos procedimientos que mejor convengan.

c) RESPECTO A LOS MAESTROS:

1-La formación profesional. Lo ideal sería que el profesor de esta materia fuera un egresado de cualquiera de las distintas escuelas profesionales de teatro. Sin embargo, nos encontramos con que éstos, además de ser pocos (con respecto a toda la población estudiantil), encuentran pocos incentivos en la situación actual del teatro educativo; así pues, optan por trabajar de "extras" en la televisión, dar clases de español, esperar el dorado sueño de ingresar al cine, o actividades similares. Gottdiener Estrada comenta en su tesis profesional que todas las escuelas de actividad teatral deben pugnar por la creación de la Escuela Normal de Arte con el objeto de que la actividad teatral (en secundarias, bachillerato, etc.) no esté en manos de maestros improvisados o mal preparados (42). Sin embargo, mientras esto ocurre, la materia bien puede estar en manos de un instructor que:

- Posea una preparación docente para los niveles de enseñanza media y media superior;
- Posea bases suficientes sobre psicología;

- Pertenezca al área de humanidades (Español, Literatura, Historia, Sociología, Estética, etc.);
- Posea una cultura teatral suficiente;
- Se interese por bibliografía sobre teorías dramáticas en áreas generales como actuación, dirección, producción, dramaturgia y crítica teatral;
- Además responder a los siguientes cuatro puntos:

2-Sensibilidad y criticidad. El instructor de este taller deberá contar con estas cualidades para poder resolver con eficacia los diversos conflictos que se presenten al abordar este material: el humano, el adolescente, la personalidad. "Las características del comportamiento no dan una representación directa de la personalidad sino que proporcionan la materia prima para una interpretación" (43). Existen alumnos que encuentran rápidamente su papel; otros realizan sucesivos tanteos hasta que encuentran su lugar definitivo; en otros casos, especialmente dispersos de atención, guiarlos a superarse en lo que realizan puede ser un verdadero estímulo (44). De ahí que se requiera, pues, un sentido crítico y una aguda sensibilidad hacia el mundo de objetos y personas como condición previa para poder penetrar en el proceso total de la creación artística. (45)

3-Salud mental. Todos los seres humanos tenemos problemas emocionales, es cierto; lo aconsejable, en todo caso, sería dejarlos en casa y llegar a las aulas libres de ellos. Debemos admitir, sin embargo, que muchos profesores presentan serios problemas de adaptación: desde preocupaciones persistentes, insomnio, nerviosidad y mal humor hasta casos psiconeuróticos, de sadismo, etc. (46)

"Cuando los maestros pierden el dominio de sí mis-



mos o recurren a formas sádicas de castigo, no hay duda de que este comportamiento no se debe a falta de preparación, sino de estabilidad emocional" (47). Es indudable que el estado de salud mental del profesor influye sobre el comportamiento de los discípulos. Tanto los niños como los jóvenes son muy sensibles a la desconfianza y susceptibilidad de los adultos, replegándose en sí mismos al no encontrar a su alrededor un clima de aprecio, valoración y acogida (48). Por lo tanto, el profesor "que no puede soportar el ruido ni las olores o que se perturba indebidamente por la fanfarronería exagerada de muchos adolescentes debe pensar en otra carrera" (49). Si bien estos planteamientos aluden al comportamiento del profesor en toda tarea docente, cabe enfatizar los peligros que un educador mal adaptado conllevaría especialmente en un taller como el que proponemos.

4-Disciplina. La disciplina es una condición básica en cualquier empresa seria que se pretenda llevar a cabo con éxito. Sin embargo, lo hemos atribuido a los aspectos básicos del maestro porque es él quien determina la eficacia de la disciplina en su grupo, de acuerdo a su propio comportamiento, su convencimiento absoluto de que las reglas propuestas son lo suficientemente justas y necesarias para llevar a cabo todas las tareas.

5-Ética. Toda profesión requiere de una ética; y la docencia, profesión de gran trascendencia social, entraña responsabilidades aun mayores. En el caso del maestro de Arte Dramático Creador, éste deberá tomar en cuenta que además de tener en sus manos seres con estructuras psicológicas inmaduras y, por lo tanto, fácilmente influenciables, maneja cuerpos, sensibilidades y emociones. Por lo tanto, sus opiniones,

sus procedimientos y su actuación total en sí serán parte decisiva en la conducción del adolescente hacia un comportamiento sano.

NOTA FINAL DE ESTE PUNTO: Aludiendo a los planteamientos anteriores consideramos válido aclarar que, aunque ciertos puntos parezcan utópicos, ellos contribuyen a delimitar mejor los propósitos del curso. Todo plan organizado exige reglas que permitan un comportamiento o resultado "ideal" como marco de referencia sin dejar de reconocer, por supuesto, que habrá grandes variantes al responder a él. Este taller no es la excepción.

### 3- REPERCUCIONES SOCIALES.

La situación actual de nuestro país requiere una gran cantidad de cambios en las estructuras que rigen la vida social. La crisis por la que atravesamos no responde más que a los vicios disfrazados sexenio tras sexenio. Tal parece que le tenemos miedo al cambio porque no estamos preparados para él, y lo peor de todo, sin embargo, es que no hacemos nada contundente para enfrentar ese constante bombardeo de innovaciones que sin previo permiso cruzan nuestras fronteras. Todo cambio implica riesgos pero sólo así se puede conseguir determinado fin. No podemos quedarnos atrás, reconocamos que nuestra dependencia respecto de muchas naciones amenaza nuestra economía, nuestra libertad y nuestra paz. Proponemos la investigación sistemática y seria como una alternativa para superar nuestros problemas.

El teatro como régimen disciplinario es capaz de

estremecer estructuras caducas (50). Poveda, al referirse a las aportaciones sociales del teatro, afirma: "La imaginación es fuente de progreso. En un futuro no lejano tenderá incluso a valer más para una nación que sus recursos naturales; un país superará a otros en la medida que cuente entre sus habitantes más cerebros imaginativos". (51)

La responsabilidad de un gobierno consiste en velar por la salud física y mental de sus ciudadanos. Éstos se caracterizan, debido a las problemáticas actuales, por una elemental capacidad comunicativa frente a los problemas sociales, tendiendo comúnmente a la indiferencia, al vicio, al servilismo o a la delincuencia. "La actividad teatral es uno de los medios más eficaces para el logro de una educación que responda realmente a las necesidades de comunicación a la que aspira el hombre actual" (52). Por otra parte, Héctor Azar manifiesta su convencimiento de que esta práctica artística saca a flote patrones de la conducta infantil que no han podido ser superados y que a todos nos interesa detectar para prevenir la delincuencia juvenil (53). Tomemos en cuenta que son muchos los problemas que enfrenta la educación de un país:

- explosión demográfica,
- expansión educacional,
- insuficiencia de recursos,
- analfabetismo,
- integración del alfabeto a la idea de desarrollo,
- manipulación de los valores humanos,
- incompatibilidad entre el triunfo de la ciencia y la tecnología y las acciones morales del hombre,

-diferenciación imprecisa de conceptos como: educación familiar, educación escolar, educación de adultos, y educación permanente. (54)

La empresa educativa forma una parte fundamental de la estructura total de una nación, y es ésta la responsable de implementar las reformas pertinentes capaces de fomentar la democracia, tantas veces sólo predicada. Reformas que propongan la participación activa de los educandos así como sus sinónimos: cambio, criticidad, análisis, revolución... A propósito de estas observaciones, ofrecemos ciertos planteamientos de Héctor Azar:

...la obra educativa de un país se manifiesta inevitablemente ligada a la política económica y social; desligarla sería incongruente, aparte de ilógico. Por lo tanto, la innovación de técnicas y de medios educativos, de usos, de prácticas y de cursos habrá de ser contemplada en función de las características políticas que prevalezcan en el tiempo y en el espacio en el que el proceso educativo se encuentre operando. La educación pública -como estructura cultural básica y columna vertebral de la conducta social- no puede quedarse detenida en rígidos conceptos anacrónicos... (55)

De alguna manera, los avances educacionales que otros países han experimentado responden a las anteriores perspectivas. A manera de ejemplos concretos, mencionaremos de cinco países ciertos criterios adoptados en algún momento de su historia educativa:

INGLATERRA. El investigador inglés Alfred North Whitehead califica de "libresca" la educación de su país, de informadora de fórmulas en vez de despertar las ideas concretas y satisfacer la comezón creativa de los jóvenes. Sin em-

bargo, contamos con una nueva opinión, la de Sir Percy Nunn: "Los ingleses están todos de acuerdo acerca de tal vez un sólo punto en su filosofía de la educación: que debe fomentarse la personalidad individual". (56)

RUSIA. Khrushchev es indudablemente uno de los personajes que mayores huellas ha dejado en la historia educativa de su país. Su obra podría resumirse así: "encabezó la tendencia hacia vínculos más estrechos entre la vida y la escuela, de que debe incluirse la experiencia en diferentes clases de trabajo y despertar el interés por una carrera para el resto de la vida". En términos más explícitos, Rusia observó lo siguiente: "La filosofía oficial se orientó hacia el propósito de hacer a los alumnos competentes tanto en los temas generales como en los politécnicos, creando el amor al trabajo y la participación activa en las realizaciones sociales y fomentando una educación socialista estética, física y moral". (57)

ALEMANIA. En Alemania Occidental existen actualmente once sistemas diferentes de educación. Esta diversidad de sistemas promueve una educación liberal mejorada, de gran valor estratégico para su nación. (58)

FRANCIA. La educación de este país está íntimamente ligada al pensar de sus propios filósofos. Por ejemplo, es Montaigne quien profesó "la tete bien faite vaut mieux que la tete trop pleine" (la cabeza bien instruida es superior a la cabeza demasiado llena); o tenemos la proposición concreta de otro gran filósofo: "Rousseau escribió en favor de una educación nueva, del papel que debe desempeñar el juego, de la conexión íntima con la naturaleza y -sobre todo-

del fomento del desarrollo natural del niño en vez de la instrucción de los niños como adultos en miniatura". (59)

E. U. A. Como ya es bien sabido que este país se caracteriza por su constante espíritu innovador, nos concretaremos a mostrar un ejemplo sobre un Programa de Planificación Nacional donde se hizo un experimento con estudiantes de secundaria. El planteamiento fue el siguiente: Participaron 60 secundarias; 30 de ellas abandonaron métodos y materias tradicionales (por ejemplo, cambiaron "Historia de los Estados Unidos" por "Problemas sociales actuales"); la otra mitad de las escuelas utilizaron sus métodos y materias tradicionales; para esto, participaron también 38 Collages aceptando graduados de las escuelas experimentales. Los resultados fueron los siguientes: Ambos competidores tuvieron promedios académicos similares; los estudiantes de las escuelas tradicionales presentaron mayor habilidad para aprender lenguas extranjeras; en los alumnos de las escuelas experimentales se observaron las siguientes características: mayor habilidad en las materias, mayor ingenio, mayor curiosidad intelectual, mayor conciencia social y mayor interés por las artes. (60)

De lo anterior colegimos que las actitudes de esas naciones tendieron al desarrollo de la personalidad como empresa fundamental, a establecer una mayor cercanía entre la escuela y la vida misma, a utilizar diversidad de sistemas, a dar prioridad a los contenidos esenciales y no perder el tiempo con la paja, a adoptar la observación, la experimentación y la apertura como medios de innovación.

Hemos de admitir que vemos con optimismo las observaciones hechas por el actual presidente mexicano al decla -

rar ante un grupo de los más altos funcionarios de la Secretaría de Educación Pública estar empeñado en hacer una nueva revolución educativa. Admite críticamente que la educación actual no responde a los requerimientos y retos de la nación ni en el momento presente ni en las perspectivas futuras. "Sabemos -dijo- que la propia crisis económica ha estado generada, a su vez, por las fallas cualitativas en nuestras instituciones y nuestros sistemas". (61)

### C O N C L U S I O N E S .

Los avances operados en los campos de la psicología y la didáctica han encontrado especial significado en las artes escénicas. El estudio de la personalidad bajo una conciencia crítica, un rigor científico y una sensibilidad humana (De Bartolomeis, Italia) ha permitido a los investigadores de la educación recorrer nuevos caminos que contribuyan en la obtención de mayores rendimientos escolares. El teatro educativo es replanteado ahora para favorecer estos rendimientos, una vez fortalecidos los factores básicos de la personalidad.

Abordar la personalidad de los adolescentes en cualquier sistema resulta una tarea difícil; pensamientos secretos, reacciones enmascaradas, sentimientos inestables y ambivalentes, ideales y proyectos imprevisibles son señales características de esta edad (supra, p. 5). Después de analizar los planteamientos teórico-prácticos de investigadores como J.L. Moreno, Poveda y Héctor Azar sobre algunas

funciones específicas del teatro, encontramos que el adolescente puede superar, a través de este arte, muchos de sus entredichos planteados por esa etapa que se caracteriza por responder a un proceso de cambios acelerados y, de esta manera, permitirle mayores posibilidades de éxito en su futura profesión.

Para visualizar estos objetivos, se ha partido del desarrollo de tres factores generales: fisiológicos, psicológicos y sociológicos. El primero pretende que el adolescente advierta, incremente y aproveche sus capacidades físicas y expresivas en un plano donde se vea beneficiada la salud física y psicosocial; el segundo factor se propone desarrollar aquellos aspectos de la personalidad que guardan estrecha relación entre el intelecto y la afectividad; los factores sociológicos, por su parte, buscan incrementar el sentido de sociabilidad en el adolescente mediante la práctica de los valores y el planteamiento crítico de la cultura. Estos logros, sin embargo, serán posibles sólo mediante ciertas condiciones como el planteamiento organizado y sistemático del arte dramático, contar con el auxilio de disciplinas como la psicología y la pedagogía especialmente, y establecer con precisión las condiciones generales sobre las que deberá operar el curso (espacio, tiempo, relación con otros cursos, etc.)

Hemos cometido el atrevimiento de proponer la materia Arte Dramático Creador como asignatura básica durante la adolescencia dentro del marco educativo. Estamos concientes de los riesgos y las dificultades que tal planteamiento implica respecto al sistema educativo mismo, maestros, programas, espacio, etc.; sin embargo, creemos también que las co-



recciones y las soluciones a esas posibles barreras son una realidad antes o durante la marcha.

Nuestra propuesta se apoya en una poderosa razón: dicha disciplina reporta beneficios a nivel educativo y social que rebasan el desarrollo de la personalidad: propicia la innovación y la práctica; favorece por igual los niveles cognoscitivo, afectivo y psicomotor; desarrolla el sentido de la verdad, la criticidad y el trabajo grupal. Finalmente, nuestro planteamiento también obedece a la urgente necesidad de crear nuevos caminos que conviertan al Sistema Educativo Mexicano en fuente de nuevos progresos.

CITAS Y NOTAS

- 1- De Bartolomeis, Francesco, "La personalidad del adolescente" en La psicología del adolescente y la educación, Cf. pp. 229-230
- 2- Poveda, D., Creatividad y teatro, p. 47
- 3- Freire, Paulo, Pedagogía del oprimido, p. 72
- 4- Azar, Héctor, Importancia de las actividades paraescolares, Módulo I, p. 17
- 5- Notas del curso Psicología de la educación I, impartido en la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- 6- Freire, Paulo, Ob. cit. p. 99
- 7- Ibid. Cf. p. 71
- 8- De Bartolomeis, Francesco, "Necesidad y condiciones de una investigación sobre la personalidad" en La psicología del adolescente y la educación, p. 62
- 9- Ibid. p. 231
- 10- Gabrielsen, M. Alexander y Charles Holtzer, Educación al aire libre, p. 54
- 11- Freire, Paulo, Ob. cit. p. 75
- 12- Anguera, Oriol i., El pan nuestro de cada día...: Meditaciones para la juventud (Ensayos antropológicos) p. 11
- 13- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 328
- 14- Ibid. Cf. p. 226
- 15- Ibid. Cf. pp. 230-231
- 16- Materia: Literatura Universal II a nivel preparatoria (Clave Pl 0704; semestre agosto-diciembre 1983) en el Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Monterrey, Unidad Estado de México.
- 17- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 228
- 18- Gabrielsen, M. Alexander y Charles Holtzer, Ob. cit. p. 8
- 19- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 62
- 20- Josselyn, l.m., El adolescente y su mundo, p. 111
- 21- Ibid. Cf. p. 111

- 22- Azar, Héctor, Teatro y educación, Módulo II, Cf. p. 22
- 23- Poveda, D., Ob. cit. Cf. pp. 12-13
- 24- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 163
- 25- Gottdiener Estrada, Eloísa, La reforma educativa y la actividad artística en la educación media básica y superior, Cf. p. 3
- 26- Poveda, D., Ob. cit. Cf. p. 70
- 27- Freire, Paulo, Ob. cit. p. 84
- 28- Especificación de objetivos, (Paquete didáctico I) Cf. p. xv
- 29- Notas del taller Diseño de Objetivos Específicos de Aprendizaje, impartido en el Centro de Docencia del ITESM-UAM
- 30- Ibid.
- 31- Crespo Martínez, María Josefa, El teatro, su valor educativo y didáctico en la escuela secundaria, Cf. p. 64
- 32- Poveda, D., Ob. cit. p. 70
- 33- Ibid. Cf. p. 69
- 34- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. Cf. p. 323
- 35- Ibid. p. 320
- 36- Poveda, D., Ob. cit. p. 29
- 37- Ibid. Cf. p. 29
- 38- Notas del taller Diseño de O. E. A., Ob. cit.
- 39- Crespo Martínez, María Josefa, Ob. cit. Cf. p. 141
- 40- Ziéglé, Louis, "Educación y tecnología" en El devenir de la educación, p. 85
- 41- Especificación de Objetivos, Ob. cit. Cf. pp. xvi-xvii
- 42- Gottdiener Estrada, Eloísa, Ob. cit. Cf. p. 73
- 43- De Bartolomeis, Francesco, Ob. cit. p. 32
- 44- Poveda, D., Ob. cit. Cf. p. 78
- 45- Ibid. Cf. p. 90
- 46- Myers Blair, Glenn y otros, "La psicología del maestro" en Psicología educacional, Cf. pp. 633-634

- 47- Ibid. p. 634
- 48- Poveda, D., Cf. p. 92
- 49- Myers Blair, Glenn y otros, Ob. cit. p. 636
- 50- Azar, Héctor, Mód. II, Ob. cit. Cf. p. 15
- 51- Poveda, D., Ob. cit. p. 10
- 52- Gottdiener Estrada, Eloísa, Ob. cit. p. 50
- 53- Azar, Héctor, La dirección escénica, Módulo IV, Cf. p. 13
- 54- Azar, Héctor, Mód. I, Ob. cit. Cf. p. 13
- 55- Ibid. p. 12
- 56- H. Moehlman, Arthur, Sistemas de educación comparados, p. 34
- 57- Ibid. pp. 50-52
- 58- Ibid. Cf. p. 48
- 59- Ibid. pp. 38-39
- 60- Jersild, Arthur T. y otros, "A further comparison of pupils in activity and non activity schools" en Journal of experimental education, IX, 1941, pp. 303-309
- 61- "Los intereses creados han atrasado la educación: MM", en El Universal: el gran diario de México. (México, D.F.: 3 de agosto de 1983) p. 1

INDICE DE OBRAS CONSULTADAS

Anguera, Oriol i., EL PAN NUESTRO DE Cada DIA... MEDI - TACIONES PARA LA JUVENTUD (Ensayos antropológicos) Costa - Amic Editores, S.A., México, 1980.

Azar, Héctor, IMPORTANCIA DE LAS ACTIVIDADES PARA ESCO - LARES, Módulo I, Programa de actualización y formación de profesores, Colegio de Bachilleres, México, 1980.

Azar, Héctor, TEATRO Y EDUCACION, Módulo II, Programa de actualización y formación de profesores, Colegio de Ba - chilleres, México, 1980.

Azar, Héctor, LA PRODUCCION TEATRAL, Módulo III, Pro - grama de actualización y formación de profesores, Colegio de Bachilleres, México, 1980.

Azar, Héctor, LA DIRECCION ESCENICA, Módulo IV, Progra - ma de actualización y formación de profesores, Colegio de Bachilleres, México, 1980.

Azar, Héctor, EL REPERTORIO DE TEATRO CON ADOLESCENTES, Módulo V, Programa de actualización y formación de profeso - res, Colegio de Bachilleres, México, 1980.

Ballesteros Usano, Antonio, ADOLESCENCIA, Editorial Patria, 3a. ed., México, 1965.

Brooks, Fowler D., PSICOLOGIA DE LA ADOLESCENCIA, Bi - blioteca de Ciencias de la Educación, Kapelusz, Buenos Aires 1959.

Crespo Martínez, María Josefa, EL TEATRO, SU VALOR EDU - CATIVO Y DIDACTICO EN LA ESCUELA SECUNDARIA, Tesis profesio - nal, Escuela Normal Superior Benavente, México, 1961.

De Bartolomeis, Francesco, LA PSICOLOGIA DEL ADOLESCENTE Y LA EDUCACION, Paulino García Moya, trad., Editorial Roca, 5a. ed., México, 1982.

Duvignaud, Jean, SOCIOLOGIA DEL TEATRO, Luis Arana, trad., Fondo de Cultura Económica, México, 1967.

ESPECIFICACION DE OBJETIVOS, Paquete didáctico I, V. 3, Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, UNAM, México, 1973.

Fingerman, Gregorio, EL JUEGO Y SUS PROYECCIONES SOCIA - LES, Colección de Estudios Humanísticos, El Ateneo, Buenos Aires, 1970.

Freire, Paulo, PEDAGOGIA DEL OPRIMIDO, Jorge Mellado, trad., 20a. ed., Siglo XXI, México, 1978.

Gabrielsen, M. Alexander y Charles Holtzer, EDUCACION AL AIRE LIBRE, Troquel, Buenos Aires, 1971.

Gottdiener Estrada, Eloísa, LA REFORMA EDUCATIVA Y LA ACTIVIDAD ARTISTICA EN LA EDUCACION MEDIA BASICA Y SUPERIOR, Tesis profesional de licenciatura, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, 1976.

H. Moehlman, Arthur, SISTEMAS DE EDUCACION COMPARADOS, Biblioteca de la Nueva Educación, Troquel, Buenos Aires, 1968.

Josselyn, I.M., EL ADOLESCENTE Y SU MUNDO, Psiqué, 7a. ed., Buenos Aires, 1974.

Kris, Ernest, PSICOANALISIS Y ARTE, Paidós, Buenos Aires, 1955.

Meneses Morales, Ernesto, PSICOLOGIA GENERAL, 5a. ed., Porrúa, México, 1974.

Monroy de Velasco, Anameli, NUESTROS NIÑOS Y EL SEXO, Pax México, Librería Carlos Cesarman, 7a. ed., México, 1979.

Moreno, J.L., PSICOTERAPIA DE GRUPO Y PSICODRAMA. INTRODUCCION A LA TEORIA Y LA PRAXIS, Fondo de Cultura Económica, México, 1966.

Myers Blair, Glenn y otros, PSICOLOGIA EDUCACIONAL, Fondo de Cultura Económica, México, 1979.

Oñavítia, Oscar V., PERCEPCION Y CREATIVIDAD, Editorial HUMANITAS, Buenos Aires, 1977.

Poveda, D., CREATIVIDAD Y TEATRO, Narcea, S.A., Madrid, 1973.

Raths, Louis Eduard y otros, EL SENTIDO DE LOS VALORES Y LA ENSEÑANZA, Luz María Trejo de Hernández, trad., UTEHA, México, 1967.

Rubín, Isadore y Lester A. Kirkendall, compiladores, PREGUNTAS DEL ADOLESCENTE, Pax México, México, 1982.

Stanislavski, Constantin, MANUAL DEL ACTOR, Reynolds Hapgood, recopilador, 8a. ed., Diana, México, 1975.

Wish, E. Geoffrey, FISIOLOGIA DEL SISTEMA NERVIOSO,  
Diego L. Outes, trad., El Ateneo, Buenos Aires, 1960.

Ziéglé, Louis y otros, EL DEVENIR DE LA EDUCACION,  
UNESCO, Secretaría de Educación Pública, México, 1974.